

Universidade de Lisboa



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Más allá de los tópicos:
a cultura no ensino de Espanhol Língua Estrangeira

Susana Santos Marques de Araújo

Mestrado em Ensino de Português e Espanhol

2012

Universidade de Lisboa



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Más allá de los tópicos:
a cultura no ensino de Espanhol Língua Estrangeira

Susana Santos Marques de Araújo

Mestrado em Ensino de Português e Espanhol

Orientador: Prof. Dr. José María Santos Rovira

Coorientador: Dr. José León Acosta Carrillo

2012

Aulas más são as que os rapazes não querem ouvir. Mas então – poderia eu defender-me – que culpa temos nós de os rapazes serem barulhentos, desinquietos e desatentos? É verdade que às vezes a culpa não é nossa: é toda deles, a quem mais apetecia estar na rua que na escola. Mas para isso justamente é que serve o bom professor – e o meu drama resulta de que a mim só me interessa ser *bom* professor. Ser bom professor consiste em adivinhar a maneira de levar todos os alunos a estarem interessados; a não se lembrarem de que lá fora é melhor.

Sebastião da Gama, in *Diário*

Nota: O presente trabalho está redigido segundo o Acordo Ortográfico de 1990.

Agradecimentos

Ao meu orientador, professor José Jovira, pelo acompanhamento dado na reta final desta caminhada.

Ao meu coorientador, professor José León Acosta, pelo apoio, orientações e percursos apontados ao longo da minha formação de mestranda.

À professora Corinne Afonso, pela amabilidade com que me recebeu e pela disponibilidade que sempre demonstrou para me acolher junto dos seus alunos.

Ao meu marido, Nuno, porto seguro em todos os momentos e companheiro nesta longa aventura.

À minha filhota, Inês, por me mimar sempre com o seu sorriso e a sua ternura, mesmo quando a redação deste trabalho a privava da minha companhia e das nossas brincadeiras.

Aos meus pais, a quem devo mais do que se possa imaginar.

Aos meus sogros, que, com a sua infinita ajuda e disponibilidade, tanto contribuíram para tornar esta tarefa possível.

A todos aqueles que, de forma indireta, acabei por envolver nesta jornada.

Resumo

É hoje inquestionável que uma língua não poder ser aprendida sem que esteja inserida no seu contexto sociocultural. Um breve percurso pela história da didática das línguas estrangeiras permite-nos concluir que a cultura nem sempre recebeu o justo tratamento, tendo sido vista apenas como mero adorno. Só a partir da década de setenta, e já com o método comunicativo, é que começamos a verificar a preocupação por desenvolver a competência sociocultural. Consideramos que se deve entender por competência sociocultural o conjunto de saberes que o aluno possui para usar de forma eficaz a língua numa situação comunicativa, evitando limitar o conhecimento a um conjunto de estereótipos que se apresentam como verdades absolutas.

Em culturas tão próximas como a portuguesa e a espanhola, poderíamos ser levados a pensar que esta questão não é de suma importância. No entanto, uma análise a alguns manuais com uma presença significativa nas nossas escolas e um levantamento de dados junto de um grupo considerável de alunos de espanhol língua estrangeira revelam-nos precisamente o contrário.

Em suma, trabalhar a cultura espanhola no contexto português revela-se um desafio na medida em que o professor terá de ter um papel ativo na desconstrução de um (des)conhecimento que faz parte da bagagem cultural do aluno e que lhe é imputado por vários agentes da sociedade.

Palavras-chave: cultura, competência sociocultural, estereótipos espanhóis, ensino por tarefas.

Resumen

Hoy no quedan dudas sobre la importancia del contexto sociocultural cuando se aprende una lengua extranjera. Si analizamos la historia de la didáctica de las lenguas extranjeras, nos damos cuenta de que la cultura no siempre ha sido considerada un aspecto a privilegiar en la enseñanza. Fue a partir de la década de setenta, ya con el método comunicativo, cuando vemos surgir la preocupación por desarrollar la competencia sociocultural. Consideramos que ésta es el conjunto de conocimientos que el alumno posee y que le permite desenvolverse en un contexto comunicativo de forma eficaz. Este conocimiento deberá estar aislado del conjunto de tópicos que siempre se presentan como verdades absolutas sobre una sociedad.

Podríamos pensar que en culturas tan cercanas como la portuguesa y la española esto no sería un problema, sin embargo el análisis de algunos manuales y una encuesta a un grupo de alumnos que estudian español nos revela lo contrario.

En resumen, trabajar la cultura española en el contexto de enseñanza portugués es un desafío al profesor que tendrá que asumir un papel activo en la desconstrucción del (des)conocimiento sobre la realidad sociocultural española que el alumno adquiere en su entorno y que lleva al aula.

Palabras clave: cultura, competencia sociocultural, estereotipos españoles, enseñanza por tareas.

Índice

ÍNDICE.....	5
INTRODUÇÃO	7
PARTE I: A COMPETÊNCIA SOCIOCULTURAL NA AULA DE E/LE	15
1. A CULTURA NAS DISTINTAS METODOLOGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA	16
2. A COMPONENTE SOCIOCULTURAL NOS DOCUMENTOS DE REFERÊNCIA.....	23
3. A CULTURA NOS MANUAIS	33
4. O LUGAR DO ESTEREÓTIPO NA AQUISIÇÃO DA COMPETÊNCIA CULTURAL DE E/LE NOS ALUNOS PORTUGUESES	33
5. QUE CULTURA ENSINAR NA AULA DE E/LE?	51
PARTE II: ESTEREÓTIPOS E REALIDADES: A IMAGEM DE ESPANHA E DOS ESPANHÓIS NOS ALUNOS PORTUGUESES DE E/LE	55
1. ANÁLISE DE QUESTIONÁRIOS	56
1.1. Metodologia dos questionários	56
1.2. Resultados dos questionários	57
1.3. Conclusões	65
PARTE III: APLICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA «ESPAÑA DESDE MI MIRADA»	67
1. GRUPO META	68
1.1. A escola.....	68
1.2. Perfil dos alunos.....	69
1.3. Competência cultural do grupo de trabalho	74
1.4. Conclusões	80
2. METODOLOGIA DE TRABALHO	82
2.1. Abordagem comunicativa: trabalhar por tarefas.....	82
2.2. Tarefa final.....	86

3. UNIDADE DIDÁTICA	90
3.1. Objetivos comunicativos e conteúdos programáticos.....	90
3.2. Sequência didática	92
3.3. Reflexões decorrentes da prática letiva	101
4. AVALIAÇÃO	105
4.1. Metodologia	105
4.2. Instrumentos de avaliação.....	107
CONCLUSÕES.....	111
BIBLIOGRAFIA	115
ANEXOS	121
APÊNDICES	155

Introdução

Um falante de uma língua não pode ser considerado competente unicamente quando aplica as regras gramaticais da língua meta sem qualquer erro. Cada língua tem existência dentro das convenções e das normas sociais de um povo, ou seja, há padrões de comportamento, há regras de sociabilização, há referentes comuns sem os quais não é possível uma aprendizagem efetiva. Assim, aprender uma língua é também adquirir competência sociocultural.

A competência sociocultural tem, pois, um papel destacado na aprendizagem das línguas e consiste na capacidade que uma pessoa tem de relacionar as diferentes áreas do saber (gramaticais, lexicais, funcionais, discursivas,...) que vai adquirindo e transformá-las em *competência comunicativa* – conceito que surge pela primeira vez em Hymes (1972).

A expressão competência comunicativa tem a sua origem no conceito de competência proveniente da teoria da linguística e introduzido por Chomsky (1965), no contexto da gramática generativa. Chomsky apresenta, então, dois conceitos inovadores: competência linguística e atuação linguística. Para Chomsky, a competência é o conhecimento que o falante tem da língua e a atuação é o uso real que se faz da língua em situações concretas¹. O grande problema de Chomsky, na perspectiva que aqui defendemos, é que, enquanto linguista, estava mais interessado em estudar a competência e não tanto a atuação. O seu interesse era o desenvolvimento de uma teoria linguística centrada nas regras gramaticais², pelo que, apesar do termo chomskiano *competence* ser um conceito muito útil dentro da gramática generativa, quando aplicado ao ensino das línguas apresenta-se demasiado redutor. Porém, a definição estabelecida por Chomsky constitui um marco na medida em que é comumente aceite como o ponto de partida para posteriores metodologias de ensino das línguas estrangeiras.

A reação ao conceito de Chomsky não se fez esperar, sobretudo nos linguistas que defendiam uma visão comunicativa da língua, entre os quais se destaca Hymes, cujo trabalho viria a ter grande expressão nas ciências sociais, na linguística e na

¹ Segundo vários linguistas, esta distinção de Chomsky inspira-se na distinção entre língua e fala feita por Saussure.

² Chomsky viria, em 1980, a reconhecer que na aprendizagem de uma língua para além da competência gramatical existe também uma competência pragmática.

psicolinguística. Hymes (1972) definiu a competência comunicativa não só como algo inerente à competência gramatical, mas também como a capacidade para usar os conhecimentos gramaticais nas diversas situações comunicativas a que está sujeito um falante. Segundo este linguista, a competência comunicativa deve ser entendida como a nossa capacidade para interpretar e usar, com propriedade, o significado referencial e social da linguagem, considerando não só a gramaticalidade dos enunciados, como também a sua adequação ao contexto.

Esta visão veio trazer uma perspectiva sociolinguística ao conceito chomskiano. Hymes considera que a definição de Chomsky é insuficiente para explicar as regras de uso da língua na interação. Para Chomsky, a competência é o conhecimento gramatical que está subjacente ao nível de língua do falante, sem que seja considerada uma destreza. Já para Hymes a competência é a destreza para usar a língua, sendo o conhecimento gramatical apenas um entre muitos outros recursos a que o falante recorre para comunicar.

A verdade é que, hoje, constatamos que toda esta controvérsia acabou por favorecer a aceitação do conceito de competência comunicativa como fundamental no processo de ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. Durante a década de 70 e 80, vários foram os linguistas que deram o seu contributo para o aprofundamento e desenvolvimento do conceito de competência comunicativa.

Canale e Swain (1980), na tentativa de aclarar o termo competência comunicativa, distinguem três componentes da competência comunicativa: competência gramatical, competência sociolinguística e competência estratégica. Por competência gramatical entendem os autores como o conhecimento dos itens lexicais e das regras morfológicas, semânticas e sintáticas a nível da estrutura da oração e da fonologia. Esta é a competência que permitirá ao falante identificar os enunciados agramaticais de uma língua. A competência sociolinguística é dividida em dois aspetos: competência sociocultural e competência discursiva. A primeira corresponde ao conhecimento da língua na relação com o seu contexto não linguístico, a segunda é o conhecimento das regras de coerência e coesão de um enunciado. Esta competência torna o falante hábil no uso da língua segundo as normas de uso e as normas do discurso que ajudam a interpretar os enunciados no seu contexto social. Por último, a competência estratégica corresponde às estratégias de comunicação verbais e não-verbais às quais recorre o falante sempre que vê o seu discurso afetado por dificuldades de comunicação.

Canale (1983) acaba por rever este modelo, definindo a competência discursiva como independente da competência sociolinguística. Neste seu trabalho, defende que a competência sociolinguística deve ser vista como o conhecimento das circunstâncias que determinam se um enunciado é ou não apropriado para determinado contexto³. Já a competência discursiva corresponde ao modo como o falante combina formas gramaticais e seus significados para obter a unidade do enunciado, seja oral ou escrito.

O modelo apresentado por Canale e Swain (1980), e mais tarde reformulado por Canale (1983), teve um grande impacto na aquisição e ensino das línguas, contribuindo para o aparecimento de outros modelos quer no âmbito da aquisição da língua, quer no âmbito da avaliação.

Na área da avaliação das línguas dentro do âmbito da aquisição de uma segunda língua, destacaremos o contributo dado por Bachman (1990) que vem propor que se adote a designação *communicative language ability*, dividindo a competência linguística em dois aspetos a considerar: competência organizativa e competência pragmática. Este modelo viria a ser reformulado em Bachman e Palmer (1996). Aqui, encontramos referência ao conhecimento da língua e à competência estratégica. O conhecimento da língua encontra-se dividido em dois: conhecimento organizativo e conhecimento pragmático. No primeiro, temos o conhecimento gramatical – que corresponde à competência gramatical de Canale (1983) – e o conhecimento textual – semelhante à competência discursiva de Canale (1983), mas que Bachman e Palmer (1996) apresenta de forma mais elaborada ao introduzir a coesão e a organização retórica. O segundo engloba o conhecimento do léxico, o conhecimento funcional e o conhecimento sociolinguístico – que se assemelham à competência sociocultural de Canale (1983). A competência estratégica faz-se acompanhar da descrição dos mecanismos através dos quais deve funcionar: análise, planificação e execução.

Em 2001, o Conselho da Europa publica o *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*⁴ que vem reforçar a importância da competência comunicativa ao estabelecer a diferença entre as competências gerais e a competência comunicativa que deve possuir o aprendiz de uma língua estrangeira. Neste modelo, a competência comunicativa engloba a

³ A título de exemplo, podemos referir que, nesta conceção de Canale, corresponderia à competência sociolinguística saber quando usar o tratamento de “tú” ou de “usted” em espanhol.

⁴ De futuro utilizaremos a designação QECR.

competência linguística, a competência sociolinguística e a competência pragmática⁵. No entanto, já em 1995, havia sido introduzido nos modelos sobre competência comunicativa um conceito de extrema importância para o trabalho que aqui apresentamos: competência sociocultural. Celce-Murcia, Dörnyei e Thurrell (1995) apresentaram um modelo cujo interesse reside no facto de se centrar na interação entre todos os componentes que compõem a competência comunicativa – competência discursiva, competência linguística, competência acional, competência sociocultural e competência estratégica –, bem como de nos oferecer uma descrição detalhada de cada um desses componentes. Centrar-nos-emos apenas na competência sociocultural. A competência sociocultural é descrita como o conhecimento que o falante possui sobre o contexto social, os fatores estilísticos (convenções de cortesia ou grau de formalidade), os fatores culturais (diferenças regionais ou formas de vivência em comunidade) e a comunicação não-verbal (gestos usados, entre outros).

Nos últimos anos, a aquisição das diversas dimensões da competência comunicativa tem tido um grande impacto na investigação sobre o ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. Ao definir o âmbito do nosso trabalho, depressa constatámos que o tempo de que dispúnhamos para aplicar a nossa unidade didáctica impossibilitava abordar todas as dimensões da competência comunicativa, pelo que tivemos de optar por fechar um pouco o nosso campo de ação e escolhemos concentrar-nos na (sub)competência sociocultural e dentro dela aprofundar a questão dos estereótipos. Consideramos que abordar os conteúdos culturais requer ter em consideração as competências gerais definidas no QECR, a par das competências linguística, sociolinguística e pragmática, que definem a competência comunicativa.

A escolha do tema abordado surgiu com base em algumas constatações que fomos fazendo ao longo do nosso percurso académico:

- língua e cultura são indissociáveis;
- proximidade geográfica não é sinónimo de um conhecimento profundo da cultura espanhola;
- lugar secundarizado que ocupa a cultura em vários manuais;

⁵ Deter-nos-emos com mais pormenor na análise do QECR no ponto 1, da Parte I, do nosso trabalho.

- falta de referências culturais precisas e niveladas nos programas e documentos orientadores para os professores de Espanhol Língua Estrangeira⁶;

- urgência em formar alunos de E/LE conhecedores da cultura espanhola para além dos seus estereótipos.

Por outro lado, abordar este tema é também reconhecer que fazemos nós próprios parte do problema, pois um problema comum no ensino das línguas estrangeiras é não dedicar à competência sociocultural a atenção que esta requer por falta de conhecimentos dos professores, pela falta de tempo ou pela simples omissão.

Os aspetos culturais de um povo constituem um mundo fascinante, para professores e para alunos, pois a língua de um povo forma parte da sua cultura e não o inverso. Ao reconhecer a importância do conhecimento cultural, somos, enquanto professores, confrontados com a pergunta:

Que cultura ensinar nas aulas de E/LE em Portugal?

A par desta questão, nascem outras para as quais tentaremos encontrar uma resposta ou indicar um caminho a percorrer ao longo da nossa monografia:

Que aspetos culturais da língua espanhola conhecem os nossos alunos?

Que cultura se ensina na aula de E/LE?

Qual a importância conferida à cultura nos documentos que orientam o nosso trabalho?

Qual o lugar dos estereótipos no conhecimento cultural?

O contexto da disciplina de E/LE nas escolas portuguesas é particularmente complexo. Ainda que sejam culturas marcadas pela proximidade geográfica, as relações entre os dois países estão marcadas por um afastamento e por uma fossilização de ideias preconcebidas enraizadas na nossa cultura.

Noutros tempos (não tão distantes quanto possa parecer...), quando se ia a Espanha ia-se mesmo para longe. A distância era rigorosamente a mesma de hoje, mas demorava-se muito mais tempo a lá chegar e não se ‘saltava’ instantaneamente de um país para o outro (...) (Guedes, 2011,p.5).

⁶ De futuro, a expressão aparecerá designada por E/LE.

Por outro lado, as relações históricas entre os dois países nem sempre foram as melhores e Espanha foi, durante muito tempo, um país impopular entre nós. Em consequência, apesar de ser um país vizinho, continuou desconhecido, marcado quase exclusivamente por uma imagem de destino turístico.

Atualmente, Espanha procura alterar a sua visão no exterior e fugir aos estereótipos do passado. A ideia de que Espanha não é apenas touros, flamenco, sol e diversão começa a estar presente em vários meios de comunicação e em várias campanhas publicitárias, “As 10 propostas que ele [Oriol Pugès] nos reuniu nesta edição são (...) uma pequena volta por Espanha que nos revela, ao mesmo tempo, as várias dimensões de um país que está muito além dos estereótipos com que tantas vezes é apresentado.” (Guedes, 2011, p.5). Neste sentido, é fundamental, para o professor de E/LE, compreender e analisar os pontos que ainda cristalizam as relações ibéricas e impedem o reflexo de uma visão nítida do que Espanha representa hoje em dia.

No que diz respeito ao espanhol e à sua cultura, é evidente que, além de se tratar de um tema ambíguo, existe a particularidade de a língua espanhola ser falada num extenso território. Uma vez que, neste trabalho, não nos era possível falar da cultura em todas as suas vertentes, definimos como objetivo principal deste relatório compreender até que ponto os estereótipos espanhóis condicionam ou influenciam o processo de ensino e aprendizagem de E/LE e apresentamos o que neles há de verdade e de mentira. Um dos objetivos deste trabalho é, pois, propor uma reflexão que ajude a trabalhar os estereótipos na aula de E/LE, porque a verdade é que não os podemos eliminar, pois também são parte da cultura de um país, mas temos o dever de os desconstruir.

Definido o objetivo principal deste relatório, estabelecemos também abordar apenas a cultura espanhola e não a cultura hispano-americana, pois consideramos que a maior expressão dos estereótipos se encontra confinada à Espanha continental. Era nosso propósito descobrir os conhecimentos que os alunos têm da cultura espanhola e, nesse sentido, indagámos os alunos através da aplicação de questionários. Desta forma, pretendemos determinar o nível de influência dos estereótipos aquando da aquisição da competência sociocultural. Procuramos, ainda, consolidar as nossas conclusões através da análise dos manuais de E/LE com mais expressão nas escolas portuguesas.

O objetivo final deste trabalho não é outro que favorecer uma aproximação à cultura espanhola despojada de estereótipos, propondo aos alunos trabalhar uma

unidade didática construída na competência comunicativa. Para tal, a tarefa final da unidade implica que o aluno se coloque no lugar do outro e se abstraia – tanto quanto possível – das ideias estereotipadas. Num primeiro momento, vamos expô-lo a essas mesmas ideias preconcebidas e, ao longo da unidade, trabalharemos informação autêntica que permita ajudar o aluno no caminho de desconstrução do seu (des)conhecimento.

No enquadramento teórico, faremos uma breve apresentação da cultura nas diferentes perspetivas metodológicas do ensino das línguas estrangeiras e veremos o tratamento que é conferido em cada uma delas a este conceito. Explicaremos também em que consistem os estereótipos e como se aplicam os conceitos de interculturalidade, socioculturalidade e multiculturalidade na aula.

Propomo-nos, ainda, refletir e aprofundar o lugar que a competência cultural tem no sistema de ensino-aprendizagem de E/LE em alguns documentos orientadores como o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, no qual a competência sociocultural é definida como o conhecimento da sociedade e da cultura da comunidade ou das comunidades onde se fala o idioma; ou o *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*; que nos apresenta um valioso inventário de referentes culturais, ou ainda os programas em vigor do Ministério da Educação.

Dado o carácter empírico do *corpus* do trabalho analisaremos, na parte II, os conhecimentos que os alunos de E/LE têm sobre a cultura espanhola a partir dos resultados de um inquérito.

Na parte III, expomos o contexto concreto no qual foi realizado o nosso trabalho. Faremos uma apresentação da metodologia de trabalho subjacente à nossa proposta didática e uma descrição da tarefa final que pretende ser reveladora da conciliação entre as questões teóricas expostas na parte I e a componente didática. Por último, uma vez que se trata de um trabalho de investigação destinado a ser utilizado na aula de E/LE, apresentaremos a unidade elaborada, com as particularidades que a definem – objetivos, conteúdos, sequência didática – bem como a análise dos resultados da sua aplicação. Ao longo da sequência didática, procuramos mostrar alguns dos aspetos culturais espanhóis numa nova perspetiva, levando o aluno a refletir sobre a cultura espanhola para além

dos tópicos, ao mesmo tempo que reflete sobre a sua própria cultura, comparando aspetos coincidentes e divergentes entre as culturas.

Esperamos, ao analisar os aspetos que se foram cristalizando ao longo dos tempos nas relações entre Portugal e Espanha e que impedem o acesso 'despreconceituoso' à imagem de Espanha atual, ajudar o aluno a eliminar os estereótipos como verdade do seu (des)conhecimento.

Parte I: A competência sociocultural na aula de E/LE

1. A cultura nas distintas metodologias de ensino da língua estrangeira

Conscientes da dificuldade que implica a definição do conceito de cultura, não é nosso propósito defini-lo, pois em qualquer bibliografia especializada se podem encontrar inúmeras tentativas de explicar este conceito que toca disciplinas tão vastas como a antropologia, a sociologia, a linguística ou a psicologia. A verdade é que não existe uma definição global e consensual de cultura, até porque esta, para além de lata, não é estática no tempo. Delimitar conceptualmente este conceito é, pois, problemático porque podemos limitar-nos a algo tão simples como uma entrada de dicionário⁷:

cultura.

(Del lat. *cultūra*).

1. f. cultivio.

2. f. Conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico.

3. f. Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.

4. f. ant. Culto religioso.

~ **popular.**

1. f. Conjunto de las manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo.

ou perdermo-nos na variedade de aceções que este termo adquire quando consultamos bibliografia especializada:

CULTURA CLÁSICA, CULTURA MEDIEVAL, CULTURA ANÉMICA, CULTURA OCCIDENTAL, CULTURA E TELEVISÃO, CULTURA E TEATRO, CULTURA E POESIA, CULTURA E CINEMA, entre outros.

Assim, neste apartado, limitar-nos-emos a analisar este conceito fundamentalmente no âmbito do ensino da língua estrangeira, considerando o papel que a cultura pode e deve ter na nossa prática letiva. Para tal, consideraremos o papel conferido à componente cultural nas diferentes metodologias de ensino da língua estrangeira. Estamos, contudo, conscientes de que, ainda assim, será impossível contemplar no seu todo um conceito tão complexo e polissémico nas poucas páginas, impostas pelo limite de espaço a que estamos sujeitos, que dedicamos a este ponto.

⁷ Disponível em: http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=cultura

Durante o século XVIII e parte do século XIX, assistimos ao predomínio do método tradicional, também designado por Gramática-Tradução, cuja implementação foi feita essencialmente no ensino das línguas clássicas, mas que serviria, posteriormente, para o ensino de francês, alemão e inglês. Este método consistia no ensino da leitura e da gramática, bem como na tradução de textos, e tinha como objetivo transmitir um conhecimento sobre a língua, permitindo o acesso a textos literários e a um domínio da gramática normativa. No entanto, o acesso aos textos literários não se fazia tendo em conta a sua componente cultural, uma vez que o seu conteúdo era tratado como um mero exercício de análise gramatical. Este método baseava o seu trabalho na assimilação de regras gramaticais – sendo que a gramática que se ensinava era normativa –, no estudo de listas de vocabulário e em exercícios de tradução. Uma vez que a tradução de uma língua para a outra decorria essencialmente do texto literário, a noção de cultura surgia apenas associada à Literatura e à História. Outra das características deste método era o uso da língua materna na sala de aula, desaproveitando-se, assim, a oportunidade de desenvolver as competências do oral. Em síntese, este método levava a que os alunos entrassem em contacto apenas com aspetos culturais enciclopédicos.

Como reação a este método, surge, no final do século XIX e início do século XX, o método natural que defendia que a aprendizagem de uma língua estrangeira se fazia pelo mesmo processo da aquisição da língua materna. Neste sentido, promovia o uso constante da língua meta auxiliado por gestos, desenhos ou objetos, evitando-se, a todo o custo, o recurso à tradução ou à língua materna do aluno. Este método seria a base do método direto que defendia o contacto direto com a língua em estudo desde o primeiro dia. As competências orais e a pronúncia passaram a ser o eixo central das aulas. A ênfase do oral traduziu-se no uso de diálogos situacionais e pequenos excertos de leitura como ponto de partida para os exercícios a realizar na aula. As atividades propostas aos alunos passavam pela compreensão textual, reemprego de formas gramaticais, sendo que a gramática era agora ensinada de forma indutiva, e exercícios de conversação. A grande novidade deste método consistiu na integração, pela primeira vez, de quatro competências: ouvir, falar, ler e escrever. A cultura ficou uma vez mais marginalizada, pois apesar de se usarem diálogos que retratavam situações quotidianas, os alunos não eram expostos à competência pragmática da língua, menosprezando-se, assim, a riqueza que estes textos poderiam ter no que à cultura diz respeito.

A segunda metade do século XX foi profícua no aparecimento de novos métodos de ensino da língua estrangeira, que tinham na sua maioria uma base estrutural – a título exemplificativo poderemos aludir à sugestopedia, ao método situacional ou ao método de resposta física total –, no entanto, tal como defende Hernández (1999) não deixaram grande marca na história, pelo que não os trataremos aqui.

A evolução nas metodologias do ensino da língua estrangeira surge, também, em função das necessidades sentidas. A Segunda Guerra Mundial trouxe aos americanos a necessidade de formar, com bastante rapidez, nos seus exércitos, falantes fluentes em várias línguas. Com este objetivo, foi criado um programa didático que ficou conhecido como método estruturalista ou audiolingual. Este método dá prioridade à língua falada, baseando-se na teoria de que a língua é fala e não escrita e que a língua é um conjunto de hábitos. Nesta aceção encontramos os primeiros traços de uma abordagem cultural à língua. A cultura surge na sua vertente quotidiana, ainda que relegada para um segundo plano, como forma de ajudar à integração do aluno na sociedade da língua meta.

Em suma, tal como defende Miquel (2004), a cultura, nos métodos tradicionais e estruturalistas, surgia como algo suplementar a que se aludia pontualmente e que não era mais do que uma sucessão de estereótipos da cultura legitimada de um país. Por cultura legitimada entendia-se, então, um conjunto de conhecimentos tomados como obrigatórios para que o aluno fosse detentor de um saber cultural e que se baseava, em parte, no que Miquel e Sans (1992) vieram a denominar de *Cultura com maiúscula*, com a diferença de que este conjunto de saberes dependia do que então estava definido como *cultura dos cultos*. Estes métodos, julgando que assim formavam alunos possuidores de uma bagagem cultural de elite, não faziam mais do que apresentar um conjunto de conhecimentos culturais estereotipados. Outra característica da componente cultural nestas metodologias era a sua total descontextualização face às competências linguísticas. Os conhecimentos definidos na cultura legitimada não estabeleciam qualquer relação com o perfil dos alunos, com as suas necessidades comunicativas ou com os seus interesses.

A contrariar esta tendência de marginalização do tratamento dado à cultura, surge, nos anos setenta, uma corrente metodológica, que começou a predominar entre os teóricos do ensino das línguas estrangeiras e os próprios professores. Em 1972, Wilkins propõe uma definição funcional da língua que pretendia preparar os alunos para atuar em situações do quotidiano e que baseava o processo de ensino-aprendizagem em

simulações. Surge assim o enfoque nociofuncional que seria a base da abordagem comunicativa que se mantém até aos dias de hoje. Trata-se de ensinar o aluno a comunicar numa língua estrangeira ao mesmo tempo que adquire uma competência de comunicação. Este conceito foi desenvolvido por Hymes⁸ e rapidamente esta noção de competência da comunicação foi adotada em didática. O ensino da língua estrangeira passou a ser concebido tendo em conta que saber comunicar implica não só saber produzir enunciados linguísticos corretos, como também saber estar adequado à intenção e à situação de comunicação. Assim, parte-se agora do princípio de que para comunicar é necessária a componente linguística, discursiva e sociocultural. A aprendizagem passa a estar centrada no aluno, procurando satisfazer as suas necessidades comunicativas e ir ao encontro das suas preferências, e reflete uma maior preocupação em aproximar as aprendizagens do uso natural da língua. O erro é visto como parte integrante do processo de aprendizagem e o professor deixa de ser o detentor do conhecimento para assumir o papel de orientador e facilitador do processo de aprendizagem. Chegados à abordagem comunicativa, a cultura ganha uma dimensão até então nunca alcançada, passando a ser considerada como condição essencial para que o aluno consiga interagir adequadamente em situação real de comunicação. A teoria de Hymes - o falante de uma língua é o resultado da sua cultura - está bem presente nesta abordagem, daí que se considere fundamental conhecer as regras sociais e culturais que condicionam o uso das estruturas linguísticas da língua. Este papel da cultura no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras viria a ser reforçado na década de noventa com a abordagem por tarefas⁹.

Esta ideia de que língua e cultura são indissociáveis trouxe consigo a necessidade de se (re)definir os diferentes tipos de cultura a serem trabalhados em sala de aula. Uma classificação ainda hoje referida em variadíssimos estudos surge expressa no artigo de Miquel e Sans (1992). As autoras propõem uma reflexão sobre as relações que existem entre a componente linguística e a componente cultural e apresentam algumas propostas quanto ao lugar que a cultura deverá ter na aula e nos materiais de ensino. Através de um excerto do texto de Lewis Carroll, *Alice do outro lado do espelho*, com o qual as autoras iniciam o artigo, conseguimos perceber a importância da componente cultural no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira:

⁸ Vide introdução.

⁹ A abordagem por tarefas será objeto de uma maior reflexão na Parte III desta monografia.

- Mas não dizes anda? – perguntou a Rainha.
- Eu, eu... não sabia que tinha de dizer alguma coisa agora... - vacilou intimidada Alice.
- Pois devias ter dito – repreendeu a rainha com um tom severo – “mas que amável é a senhora em dizer-me estas coisas”. (tradução nossa)

Defendem as autoras que qualquer aluno de língua estrangeira se deparará alguma vez com uma situação semelhante à de Alice cuja solução não passa pela correção linguística, mas pela formalização das suas intenções comunicativas e pelo conhecimento das expectativas do seu interlocutor, pelo que se torna inquestionável a importância da componente cultural no processo de ensino-aprendizagem. Confrontadas também com a dificuldade de definir o conceito de cultura, as autoras propõem uma didatização do termo, tendo em conta apenas as definições de cultura relevantes no contexto de sala de aula. Assim, segundo as autoras, podemos considerar o termo cultura em três aceções: Cultura com maiúsculas, Kultura com K e cultura (a secas).

A primeira aceção diz respeito à cultura culta e é entendida como um saber institucional – saber que a 12 de outubro se celebra o Dia da Hispanidade -, literário – identificar Cervantes como o autor *de Don Quijote* - e artístico – atribuir a Picasso a autoria de “El Guernica”. Esta aceção da cultura é aquela que o método tradicional concebe para o ensino da língua estrangeira.

Quase oposta à cultura com maiúscula, uma vez que não se baseia em qualquer saber instituído e é extremamente instável, surge a Kultura com K que se caracteriza por ser uma cultura minoritária, mas com grande expressão no quotidiano. É exemplo desta cultura a linguagem juvenil. Ainda que seja considerada uma cultura marginalizada pelas instituições, é essencial na sala de aula, pois permitirá ao aluno interagir adequadamente em situações reais como *chats* ou *fóruns* de conversação, além de lhe permitir comunicar ao mesmo nível com falantes nativos da sua faixa etária.

A cultura a secas corresponde à franja da cultura que é partilhada pela maioria das pessoas pertencentes a essa mesma cultura. Dado o seu carácter pragmático, esta deverá ser a componente cultural a privilegiar-se no ensino da língua estrangeira, pois apresenta-se como a única possibilidade de levar os alunos a conseguir descodificar reações, comportamentos e matizes dos membros de uma comunidade cultural. É a partir do seu conhecimento sobre a cultura a secas que os alunos de E/LE poderão saber

contextualizar o facto de uma pessoa que habitualmente se veste com roupa colorida surgir em determinado momento de negro, não se surpreender por se marcar um almoço no restaurante entre as duas e as três da tarde ou não estranhar que perante um elogio um espanhol reaja subvalorizando o que lhe está a ser dito. Ou seja, através da cultura a secas o aluno é levado a compreender que “determinadas pautas culturais geram determinados comportamentos comunicativos” (Miquel & Sans, 1992, p. 3).

Miquel (2004) amplia e matiza esta visão de cultura, reconhecendo que a oposição entre cultura com maiúscula e cultura com minúscula (a chamada cultura a secas), que se fazia no artigo de Miquel e Sans (1992), poderia levar a confusões e reforça a importância da cultura a secas. Através da imagem de um tronco de árvore, adota as designações de cultura epidérmica, cultura legitimada e cultura essencial. A cultura essencial seria a parte central do tronco, equivalente à cultura a secas, e toma-se como objeto prioritário no processo de ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. Esta cultura essencial afirma-se, uma vez mais, como o conhecimento que permite um uso efetivo da língua. É neste grupo que encontramos as crenças, os juízos, os saberes, as regras partilhados por toda uma comunidade e que permitem distinguir a cultura espanhola, da cultura portuguesa ou da cultura francesa. Apesar de esta cultura ser definida como aquela que é partilhada por todos, é preciso estar consciente de que haverá sempre uma parte desta componente cultural que não é do âmbito de todos os falantes de uma língua, pois cada membro da comunidade representa também uma série de variantes em função da sua origem, profissão, idade ou classe social. A cultura legitimada – Cultura com maiúscula – surge como a parte contígua ao centro do tronco que é comum a um grupo reduzido de falantes. Por último, encontraríamos a cultura epidérmica – kultura com K – que, defende a autora, só deverá fazer parte da programação das aulas de língua estrangeira em casos muito específicos e sempre adequados ao grupo de alunos. Haveria, por assim dizer, um lugar secundário desta cultura quando comparada às outras duas aceções por dois motivos: é uma cultura minoritária e é uma cultura que está em constante mutação, pelo que o que se aprende em sala de aula corre o risco ou de já estar desatualizado ou de o ficar num curto espaço de tempo.

Em síntese, até aos anos setenta, o ensino dos conteúdos culturais estava completamente afastado da sala de aula de língua estrangeira, sendo a gramática a ocupar um lugar primordial. A partir desta década, a cultura entra definitivamente na

sala de aula como uma competência a privilegiar-se. Uma das razões para esta evolução do conceito de cultura reside no destaque dado, nas recentes metodologias, à competência comunicativa. Esta nova perspetiva exige, na hora de definir a proposta curricular, dar atenção a elementos como os marcadores linguísticos das relações sociais, das convenções de cortesia, das expressões de sabedoria popular ou ainda das diferenças de registos do discurso. A par da competência cultural, surgem, então, noções como competência sociocultural e competência intercultural ou termos como pluriculturalidade.

Os novos hábitos de vida do século XXI, marcado pelos fortes movimentos migratórios internacionais, pela abertura das fronteiras e pela cultura da globalização, fazem com que os alunos de hoje contactem na sala de aula não só com uma nova língua, mas também com diferentes modos de vida. Esta nova realidade denominou-se pluriculturalidade, conceito que consiste na presença simultânea de duas ou mais culturas na competência linguística e comunicativa de um indivíduo e da inter-relação que estabelece entre elas, ou seja, a ideia de que é necessário que o aluno relacione de modo significativo as distintas culturas às quais acede para alcançar uma compreensão mais ampla e completa de todas elas. É, pois, ao analisar as necessidades que requer este *aluno pluricultural* que nos surpreende que nos cursos de formação inicial de professores haja tantas cadeiras dedicadas ao ensino da língua, do ponto de vista estrutural, e que sejam inexistentes as cadeiras dedicadas ao ensino e à didática da cultura.

A competência sociocultural surge ora associada à competência sociolinguística, ora à competência discursiva e em alguns casos surge como entidade própria. Na verdade, a dimensão sociológica veio reforçar a importância de tornar presentes no processo de ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras fatores como a organização social da comunidade em estudo, a par de aspetos históricos, políticos e económicos. Neste âmbito, esta competência sociocultural vem acrescentar uma nova perspetiva à cultura trabalhada em sala de aula. Dentro desta competência inserem-se três grandes domínios: as referências culturais de diversa ordem; as rotinas e usos convencionais da língua; as convenções sociais e os comportamentos não-verbais.

Em suma, a competência sociocultural, como defende Santamaría (2008), é a capacidade de desenvolver a compreensão de uma cultura estrangeira e da língua dentro e fora da sala de aula, ou seja, em situações formais e informais de aprendizagem. Neste

trabalho, faremos corresponder a competência sociocultural à capacidade que o aluno tem para utilizar uma determinada língua relacionando o conhecimento linguístico com os marcos próprios da comunidade meta. A competência intercultural inclui fatores essenciais que constituem o contexto social, as convenções de cortesia e o conhecimento das formas de vida dos falantes da língua que se está a aprender. Consiste, ainda, na compreensão das semelhanças e diferenças existentes entre a sua própria cultura e a cultura da língua meta, permitindo que a diversidade deixe de ser um obstáculo para a comunicação e que haja um enriquecimento que favoreça a compreensão mútua e se ultrapassem os estereótipos. Assim, o ensino que favorece a componente intercultural deve procurar criar, em sala de aula, um ambiente que estimule a valorização e a diversidade do outro, bem como um conhecimento mútuo. O professor deve ajudar o aluno a descobrir-se a si mesmo, pois só assim este conseguirá pôr-se no lugar do outro e compreender as suas reações.

2. A componente sociocultural nos documentos de referência

A relevância da componente sociocultural no ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras torna-se visível não só nas novas metodologias de ensino, como também nos documentos orientadores mais recentes, nomeadamente no *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, de 2001, nas *Metas de Aprendizagem, 3º Ciclo – Espanhol LE II*¹⁰, de 2010 e no *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, de 2006¹¹. Este último, ainda que não seja um documento adaptado ao currículo português, torna-se um instrumento de trabalho fundamental para qualquer docente de E/LE uma vez que é a base dos planos de estudo seguidos pelo Instituto Cervantes, centro reconhecido pelo Ministério da Educação espanhol para orientar o ensino do E/LE. Além disso, segue as diretrizes estabelecidas pelo QECR e apresenta, pela primeira vez, a descrição completa de um idioma orientada para estudantes e docentes que tem como objetivo ser um guia para todos os professores de espanhol no mundo. No que diz respeito ao tema que estamos a

¹⁰ De futuro, designaremos apenas por Metas de Aprendizagem.

¹¹ De futuro, utilizaremos a designação PCIC.

trabalhar, este documento merece a nossa referência na medida em que se apresenta como uma obra que incorpora a competência cultural com base na crença de que o ensino da língua sem a cultura não seria mais do que um exercício mecânico distante da realidade. É, pois, nosso propósito, neste apartado, dar a conhecer o espaço que a componente sociocultural ocupa nos diversos documentos de referência para o professor de E/LE.

Dado o seu carácter vinculativo, e uma vez que toda a unidade didática foi pensada para um grupo do oitavo ano em que o espanhol é a segunda língua estrangeira, iniciamos esta *leitura* pelo *Programa de língua estrangeira – espanhol – 3º ciclo*. A análise deste programa coloca-nos, desde logo, perante uma questão importante que não podemos descurar: a sua antiguidade. A verdade é que, nos dias de hoje, o QECR ou as Metas de Aprendizagem são considerados documentos orientadores quer para a elaboração de planificações, quer para a escolha dos próprios manuais e o programa de 1997, ainda em vigor no ensino básico, nem sempre acompanha as novas orientações metodológicas. Nesse sentido, cremos ser pertinente focar também Fernández (2001), apesar de estarmos conscientes de que é no programa do ensino básico que devemos apoiar-nos para a elaboração da planificação que fará parte do ponto três do nosso trabalho.

Apesar do distanciamento temporal em relação aos documentos mais recentes, lê-se no programa de espanhol do 3º ciclo do ensino básico que o paradigma metodológico adotado foi o comunicativo e que se privilegia a competência comunicativa como uma macrocompetência que integra em si cinco competências, entre elas a sociocultural. Ainda na introdução, a noção da componente sociocultural é mencionada em dois parágrafos, numa alusão clara à importância desta competência na aprendizagem de E/LE:

assim, ao aprender uma língua, não se adquire única e exclusivamente um sistema de signos mas, simultaneamente, os significados culturais que os signos comportam, i.e., o modo de interpretar a realidade; o aluno que inicia a aprendizagem de uma língua estrangeira tem, pois, diante de si um poderoso meio de desenvolvimento pessoal, de integração social, de aquisição cultural e de comunicação. [...] o entrar em contacto com outras culturas, quer através da língua quer de uma abordagem intercultural, favorece o respeito por outras

formas de pensar e actuar e proporciona a construção de uma visão mais ampla e rica da realidade. (Ministério da Educação, 1997, p. 5)

À semelhança do programa do 3º ciclo, também o programa do secundário define o paradigma comunicativo como metodologia adotada:

(...) ele [o paradigma comunicativo] privilegia um crescimento holístico do indivíduo, em que o aluno é o centro da aprendizagem, sendo que a competência comunicativa surge como uma macrocompetência, que integra as subcompetências – linguística, discursiva, estratégica, sociocultural e sociolinguística. Sem abandonar a "abordagem comunicativa", e como revitalização dos seus princípios, propicia-se, de acordo com as orientações do Quadro Europeu Comum de Referência, uma metodologia orientada para a acção, estimulando professores e alunos para a realização de tarefas significativas que levem à utilização da língua em situações autênticas. (Férrandez, 2001, p. 3)

Ao analisar as intenções expressas em ambos os programas, constatamos que a única diferença reside na referência que o programa do ensino secundário faz ao QECR.

Também nas finalidades de ambos os programas é referida a componente sociocultural. Facilmente percebemos que o programa do ensino secundário *se colou* às palavras do programa do ensino básico, nada vindo a acrescentar de novo.

De igual forma, os objetivos gerais aludem diretamente à importância da componente sociocultural:

Utilizar estratégias que permitam responder às suas necessidades de comunicação, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou seu uso da língua sejam deficientes; Conhecer a diversidade linguística de Espanha e valorizar a sua riqueza idiomática e cultural; Aprofundar o conhecimento da sua própria realidade sociocultural através do confronto com aspetos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola. (Ministério da Educação, 1997, p.9).

Interagir de forma compreensível em situações de comunicação conhecidas, utilizando frases simples e usuais; Produzir, oralmente e por escrito, mensagens

relacionadas com os seus interesses de comunicação e com temas socioculturais familiares; Desenvolver a competência discursiva a fim de favorecer a compreensão e produção de mensagens; Fomentar estratégias pessoais de comunicação e de aprendizagem, utilizando e dominando, progressivamente, estratégias de superação de dificuldades e de resolução de problemas; Aprofundar o conhecimento dos aspetos socioculturais dos povos de expressão espanhola, através do confronto com a sua própria realidade. (Férrandez, 2001, p.8).

Neste ponto, são já visíveis algumas diferenças entre os dois programas. O programa do ensino secundário introduz nos seus objetivos a noção de *interação* e de *competência discursiva* – ausentes dos objetivos do programa do ensino básico – que estão bem presentes na competência comunicativa. É também curioso o facto de, no programa do ensino básico, se mencionar como objetivo o aprofundamento da própria realidade sociocultural através do confronto com a cultura espanhola e no programa do secundário se colocar a ênfase na cultura espanhola ao referir-se que o objetivo é aprofundar o conhecimento dos aspetos socioculturais dos povos de expressão espanhola através do confronto com a própria realidade¹².

Todas estas referências criam a expectativa de ver esta tendência metodológica concretizada na organização dos conteúdos programáticos. É, porém, este o ponto mais sensível do programa do 3º ciclo do ensino básico, uma vez que vemos, de algum modo, defraudadas as nossas expectativas. O programa, ao longo do ponto quatro, apresenta os seus conteúdos divididos em seis domínios, a saber: compreensão oral; expressão oral; compreensão escrita; expressão escrita; reflexão sobre a língua e a sua aprendizagem; aspetos socioculturais, sendo que para cada um deles nos são especificados conteúdos, procedimentos e atitudes. É no último domínio que nos são apresentados os conteúdos socioculturais a trabalhar ao longo do 3º ciclo¹³.

Aí podemos encontrar as referências às temáticas a serem abordadas ao longo do 3º ciclo, no entanto, parece-nos que a incoerência face a esta apresentação dos conteúdos e a metodologia comunicativa apresentada na introdução deste programa surge logo na nota introdutória ao ponto quatro:

¹² Não só é curiosa esta mudança, como também verificamos a evolução da expressão *aspetos da cultura* para *aspetos socioculturais*.

¹³ Vide anexo I.

(...) os conteúdos relativos aos procedimentos e às atitudes foram globalmente definidos para todo o ciclo; porém, os conteúdos gramaticais e nónio-funcionais, relativos aos conceitos, foram estabelecidos para cada um dos anos, com o fim de adequar o nível de dificuldade e de abstração aos diferentes graus de desenvolvimento do aluno. (Ministério da Educação, 1997, p.11).

Acreditamos que esta estratégia cria ao professor algumas dificuldades na hora de elaborar a sua planificação e é reveladora da influência da metodologia nónio-funcional¹⁴. Ainda que mencionada nos seus traços gerais, os aspetos socioculturais continuam, assim, a ter uma dimensão secundária na hora da sua concretização. Num domínio tão vasto e complexo como o sociocultural, é essencial, se queremos de facto tornar esta competência fundamental na aquisição de uma língua estrangeira, à semelhança dos outros conteúdos, enumerar os aspetos que dela devem fazer parte no final do 3º ciclo, mas também especificar em que momentos devem ser trabalhados com os alunos. Este aspeto surge bastante conseguido no programa de espanhol do ensino secundário - 10º ano iniciação.

Encontramos em Fernández (2001) o ponto três que não só faz referência à competência comunicativa como ainda especifica por ano de escolaridade os conteúdos socioculturais com as quais devemos dotar os nossos alunos. Aqui os conteúdos surgem organizados em quatro secções: competências comunicativas, autonomia na aprendizagem, aspetos socioculturais e conteúdos linguísticos. Nesta divisão, podemos verificar que quer a competência comunicativa, quer os aspetos socioculturais merecem o mesmo tratamento que os conteúdos linguísticos.

A competência comunicativa surge agora como eixo principal no desenvolvimento das competências de compreensão e de expressão escritas e orais. Define-se não só o grau de desempenho que se espera ver alcançado no final do ciclo, como também se apresenta a descrição das estratégias e atitudes por ano letivo que possibilitam atingir a competência esperada ao final de três anos, o que é, sem dúvida, uma mais-valia deste programa para o professor, na hora de planificar¹⁵.

¹⁴ Reforçamos esta nossa opinião na análise da apresentação dos *Actos de fala*, que corresponde ao anexo I do ponto quatro do programa, que mais não é do que uma listagem de funções que o aluno deve possuir no final do 3º ciclo, mas que em momento algum surgem associadas a uma situação comunicativa.

¹⁵ Vide anexo II.

Da análise feita aos dois programas, parece-nos importante reter, a jeito de conclusão, que, independentemente das diferenças estruturais, ambos reconhecem que os conteúdos socioculturais não podem ser vistos como uma dimensão confinada a uma determinada unidade didática, mas que devem ser trabalhados em todas as unidades, tal como temos vindo a defender ao longo do nosso trabalho.

Com uma estrutura distinta surge o QEER que reflete o aprofundamento das reflexões feitas ao longo de trinta anos sobre a ideia do uso social da língua, a dimensão da competência comunicativa e a necessidade de ampliar os objetivos do processo de ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. O QEER apresenta um esquema conceptual que se baseia nos conceitos de pluriculturalismo e plurilinguismo e numa análise mais abrangente das competências que os falantes de uma língua estrangeira deverão possuir. No QEER, a competência plurilingue e pluricultural é entendida como “complexa mas una, resultado do desenvolvimento simultâneo, em graus diferentes, da competência global de comunicação em várias línguas e da experiência em culturas diversificadas. Esta competência permite que cada indivíduo, enquanto ator social, possa interagir linguística e culturalmente em diversos contextos linguísticos” (Conselho da Europa, 2001, p.23). Neste sentido, inclui a competência sociocultural entre as competências gerais do aluno, colocando-a fora do domínio das competências que dizem respeito exclusivamente à linguística, o que deixa desde logo antever a importância que o QEER atribui a esta competência.

Estando fora da esfera das competências linguísticas, a competência sociocultural surge associada ao conhecimento do mundo e, refere o QEER, é de suma importância que o aluno contacte com ela, pois ao contrário do que acontece com a maioria dos conhecimentos linguísticos, no que toca aos conhecimentos socioculturais de uma língua meta é muito comum que o aluno já possua algum conhecimento graças ao contato direto com a cultura ou a experiências prévias e “seja distorcido por estereótipos” (Conselho da Europa, 2001, p. 23). Esta referência vem por si só reforçar a utilidade e a pertinência do trabalho que aqui apresentamos.

Ainda que as referências à dimensão cultural estejam em todo o documento, é no capítulo cinco que esta temática se aborda de forma mais específica. O QEER defende que todas as competências humanas contribuem para a aquisição da capacidade de comunicar dos alunos, daí que seja útil fazer uma distinção entre as competências que não estão relacionadas diretamente com a língua – competências gerais – e as

competências linguísticas. Dentro das competências gerais mencionam-se as seguintes: o conhecimento declarativo (*saber*) – que engloba o conhecimento do mundo, o conhecimento sociocultural e a consciência intercultural – as capacidades e competência de realização (*saber fazer*) – onde se incluem as capacidades interculturais – a competência existencial (*saber ser*) e, por último, a competência de aprendizagem (*saber aprender*).

Partindo do princípio que “o conhecimento de uma sociedade e da cultura da(s) comunidade(s) onde a língua falada é um dos aspetos do conhecimento do mundo” (Conselho da Europa, 2001, p. 23), o QECR define os aspetos distintivos característicos de uma determinada sociedade que devem fazer parte do conhecimento cultural do aluno: vida quotidiana; condições de vida; relações interpessoais; valores, crenças e atitudes; linguagem corporal; convenções sociais; comportamentos rituais. Este é o ponto que se apresenta mais útil ao professor no momento de planificar as suas aulas, pois encontra aqui referências concretas a domínios culturais que devem ser trabalhados junto dos alunos¹⁶.

Em síntese, este documento considera essencial a presença da componente sociocultural quer na aula, quer nas planificações de língua estrangeira. No entanto, apesar do maior detalhe que o QECR apresenta, não podemos deixar de mencionar que, ao contrário do que faz para as restantes competências, no que diz respeito ao conhecimento sociocultural, não apresenta descritores para os distintos níveis. Esta situação coloca, uma vez mais, ao professor alguns problemas, pois não tem determinado em nenhum dos documentos oficiais reconhecidos pelo Ministério da Educação, a partir dos quais deve trabalhar e planificar as suas unidades, a definição daquilo que deve apresentar aos seus alunos. Este vazio de informação acaba por criar espaço à abordagem apenas das noções estereotipadas no ensino dos conteúdos socioculturais, o que favorece também o espaço secundarizado que continuam a ocupar dentro da sala de aula.

O PCIC tem como objetivo definir os níveis de referência para o espanhol seguindo as diretrizes do Conselho da Europa. Este documento é uma referência fundamental para o nosso trabalho, na medida em que nos oferece um amplo tratamento dos aspetos culturais, socioculturais e interculturais, que vão desde conhecimentos

¹⁶ Vide anexo III.

gerais sobre a sociedade e os traços culturais de Espanha e dos países hispânicos, a aspetos relacionados com as condições de vida, as relações interpessoais ou ainda a identidade coletiva e a competência para estabelecer relações entre a cultura de cada um dos alunos e as das sociedades que formam o universo da língua espanhola. É, ainda, na nossa opinião, aquele que apresenta com mais detalhe a competência sociocultural ao incluir no seu esquema conceptual a perspetiva do aluno enquanto agente intercultural, em sintonia com o que encontramos no QECR. No PCIC, a componente cultural, a par das componentes gramatical, pragmático-discursiva, nocional e de aprendizagem, é uma das cinco componentes que estrutura os níveis de referência para o espanhol e está dividida em três áreas: referentes culturais; saberes e comportamentos socioculturais e habilidades e atitudes interculturais, que no seu conjunto conferem ao aluno os conhecimentos, as destrezas e as atitudes que constituirão a sua competência intercultural. A inclusão da componente cultural nasce da convicção clara, por parte dos organizadores do PCIC, de que “a aprendizagem de uma nova língua adquire pleno sentido na medida em que permite ao falante ampliar a sua própria visão do mundo e desenvolver a sua personalidade social mediante o acesso a uma nova realidade” (Instituto Cervantes, 2006, p. 39) (tradução nossa).

Adotando os princípios do QECR, que defendem que o ensino da língua estrangeira tem de espelhar o diálogo constante entre o uso social da língua e a dimensão intercultural da mesma, o PCIC baseia a definição dos objetivos gerais para os níveis de referência em três grandes dimensões. Assim, o aluno é encarado como agente social, – reconhecendo os elementos linguísticos presentes em situações habituais de comunicação que lhe permitam estabelecer uma interação social eficaz – como falante intercultural – ao ser capaz de identificar aspetos relevantes da nova cultura e estabelecer ligações com a sua cultura e a dos países de expressão espanhola – e como aprendente autónomo – na medida em que deve procurar uma constante evolução no domínio do espanhol, responsabilizando-se pelo seu próprio percurso de aprendizagem.

Enquanto agente social, Instituto Cervantes (2006) define que o aluno, no final do nível A2¹⁷, deverá ter mobilizado todos os saberes que lhe permitam possuir

¹⁷ Considerar-se-á sempre o nível A2, uma vez que é aquele em que se encontra o grupo do oitavo ano com o qual se desenvolveu a prática pedagógica.

conhecimentos gerais sobre convenções sociais frequentes e referentes culturais do mundo hispânico.

Na perspetiva do aluno enquanto falante cultural, o PCIC define seis objetivos a desenvolver (sendo que, para cada um deles, apresenta uma a quatro especificações), distribuídos por três fases de aprendizagem¹⁸.

Este quadro, ainda que bastante geral, oferece já ao docente uma visão dos domínios interculturais que o aluno deve possuir no final do seu percurso de aprendizagem de E/LE e, talvez ainda mais importante porque é inovador em relação a outros documentos, dos estádios intermédios pelos quais deve passar. Se este aspeto, por si só, já justificaria a pertinência do documento num trabalho deste âmbito, torna-se incontornável a sua alusão, se tivermos em conta que, após a apresentação destes objetivos gerais, temos ao nosso dispor um inventário dos referentes culturais, dos saberes e comportamentos socioculturais e das habilidades e atitudes interculturais que o aluno deve possuir no final de cada um dos níveis de referência definidos no PCIC que, como já foi referido anteriormente, correspondem aos níveis definidos pelo QECR. Este aspeto, como é referido no próprio documento “é, de certo modo, uma novidade, uma vez que são escassas as fontes documentais que proporcionem critérios úteis para sustentar as decisões tanto de seleção de conteúdos, como de distribuição sequencial, cruciais num instrumento de planificação”. (Instituto Cervantes, 2006, p. 80) (tradução nossa).

Nota-se, no entanto, que, ao contrário do que acontece noutras secções do PCIC, em momento algum, nos inventários que constituem a competência intercultural se estabelece a fronteira entre o que pertence ao nível A1 e ao nível A2. Pareceu-nos, contudo, aquando da definição dos conteúdos para a nossa planificação, que seria proveitoso para o professor conseguir fazer uma distribuição sequencial dos conteúdos a trabalhar de forma ainda mais eficaz. Neste sentido, optou-se, no presente trabalho, por conferir às três fases apresentadas pelo PCIC o valor dos níveis intermédios definidos pelo QECR, ou seja, fazer corresponder a fase de aproximação ao nível A1, a fase de aprofundamento ao nível A2.1 e a fase de consolidação ao nível A2.2.

Uma leitura atenta dos quadros de inventário apresentados PCIC permite-nos verificar que existe uma preocupação por definir conteúdos que não se restrinjam aos

¹⁸ Vide anexo IV.

estereótipos, o que vem reforçar, uma vez mais, a pertinência do tema do nosso trabalho. No que respeita aos referentes culturais, são definidos conteúdos relacionados com conhecimentos gerais dos países hispânicos, acontecimentos e protagonistas do passado e do presente e produtos e crenças culturais. Quanto ao inventário dos saberes e comportamentos socioculturais, este apresenta sugestões no campo das condições de vida e organização social, das relações interpessoais e da identidade coletiva e estilo de vida. Quer num, quer noutro apartado, rapidamente nos damos conta de que a lista de conteúdos a trabalhar é bastante extensa para o contexto do ensino de E/LE II em Portugal, cuja carga horária, no 3º ciclo, corresponde a um total de dois a três tempos letivos de quarenta e cinco minutos em cada um dos anos (sétimo, oitavo e nono). Caberá então ao professor fazer uma seleção criteriosa dos conteúdos a focar, tendo em conta o contexto em que se insere e as características dos seus grupos de trabalho.

A importância da componente sociocultural é também inequívoca nas Metas de Aprendizagem, uma vez que na introdução é feita uma referência ao MECR aludindo à competência plurilingue e pluricultural com que se deve dotar os alunos, contribuindo para a construção da competência comunicativa.

Por conseguinte, aprender uma língua estrangeira traduz-se, não só na mobilização de capacidades cognitivas e na aquisição de saber, mas também na construção de uma identidade própria de cidadão global alicerçada no conhecimento e no respeito das outras identidades. (Costa, A. M., Acosta, J. L., Simões, P. & Avelino, C., 2010, p.2).

Na análise comparativa dos documentos apresentados neste ponto, facilmente se conclui que cada um deles acrescenta algo de útil ao professor de E/LE que, consciente da importância da componente cultural na aprendizagem da língua estrangeira, pretende fazer um trabalho sério e rigoroso de planificação, pelo que não poderá deixar de ter em conta cada um deles. Fica, contudo, a faltar a existência de um documento orientador que relacione os conteúdos culturais com as outras áreas do saber, conferindo-lhes um espaço próprio dentro das unidades didáticas. Um bom instrumento de trabalho para colmatar esta falha seriam, certamente, os manuais escolares que são, ainda hoje, uma presença (quase) obrigatória dentro da sala de aula.

3. A cultura nos manuais

A presença da dimensão cultural no momento de ensinar uma língua estrangeira conduz-nos à necessidade de perceber o tratamento didático que recebe a componente sociocultural nos materiais produzidos para a sala de aula para compreender de que modo poderão ou não contribuir para a cristalização de estereótipos junto dos alunos. Considerando que são um material privilegiado nas aulas e que são uma das fontes de acesso ao conhecimento da cultura espanhola mais referido pelos alunos nos questionários a que foram sujeitos¹⁹, o objetivo deste apartado é analisar o tratamento que a cultura espanhola tem nos manuais específicos para o ensino-aprendizagem de E/LE. A visão que aí é dada do mundo hispânico pode não só determinar os conhecimentos que os alunos têm, como também permitir, ou não, a erradicação dos estereótipos da cultura espanhola. Se desejamos que o aluno adquira uma consciência intercultural e que desenvolva atitudes de tolerância e respeito face ao outro, é importante garantir que a imagem do país em estudo que lhe é transmitida nos manuais corresponde a uma visão fiel à realidade, evitando os estereótipos, e representativa da pluralidade de ‘realidades’ em que se baseia uma sociedade.

Não é nosso propósito tornar este relatório num trabalho de análise de manuais, por isso obrigámo-nos a uma seleção dos que iríamos explorar e definimos que a análise se centraria apenas na abordagem que cada um deles faz da componente sociocultural.

Estabelecemos como *corpus* de análise dois projetos: *Español*, Porto Editora, e *Club Prisma*, Edinumen. Consideramos que é importante para o objetivo do nosso trabalho ter uma visão global de cada um dos métodos, por isso optámos por analisar os três manuais que correspondem ao sétimo, oitavo e nono ano de escolaridade, para, deste modo, perceber o que cada um dos métodos considera importante que o aluno tenha adquirido, no que à competência sociocultural diz respeito, ao longo do ensino básico. Dada a diversidade de manuais disponíveis no mercado, procedeu-se à escolha deste *corpus* com base em três critérios que nos parecem bastante relevantes. Por um lado, estes são os manuais adotados nas escolas dos alunos que responderam aos questionários que servem de base à parte II deste relatório. A sua análise permitir-nos-á perceber até que ponto a abordagem que os manuais dão da cultura pode ou não

¹⁹ O tratamento dos dados recolhidos encontra-se na parte II do nosso trabalho.

condicionar a imagem que os alunos têm. Por outro lado, estes dois manuais têm uma grande expressão no universo de escolas que adotaram manuais de espanhol. A título exemplificativo, podemos afirmar que, no ano letivo de 2010/2011, 102 escolas adotaram o manual *Español 1*, num total de 5176 alunos, e quatro escolas adotaram o manual *Club Prisma A1*, num total de 135 alunos. Atendendo a que no ano letivo em questão existiam cerca de 15400 alunos a frequentar a disciplina de E/LE no sétimo ano, os dois manuais que aqui apresentamos correspondem a pelo menos 35% do número total de alunos²⁰. Consideramo-los, por isso, bastante representativos da imagem de Espanha que está a chegar aos alunos portugueses. Por último, este *corpus* introduz no nosso trabalho uma variável bastante interessante, pois permite incluir a comparação entre um manual de uma editora portuguesa – Porto Editora – que está pensado exclusivamente para o público português, com um manual de uma editora espanhola – Edinumen – que se caracteriza por estar pensado para um público jovem, mas multicultural, como comprova o glossário que se apresenta no final de cada manual que está em francês, italiano, alemão, português e inglês.

Atualmente, os manuais vêm acompanhados de inúmeros recursos, nomeadamente guia do professor, caderno de atividades, CD ou plataforma de internet. No entanto, tendo em conta a multiplicidade de materiais e considerando que nem todos os manuais se fazem acompanhar dos mesmos componentes e que o professor que adote o manual poderá não adotar os outros componentes, optámos por considerar, neste trabalho, apenas o manual de cada um dos projetos analisados.

O projeto *Club Prisma* apresenta-se como um método de espanhol para jovens que segue as diretivas do QECR e do PCIC. Está dividido por unidades didáticas cujas atividades estão pensadas para desenvolver a interação e a comunicação entre os alunos, privilegiando o trabalho a pares e em grupo. As unidades seguem todas a mesma estrutura e visam desenvolver um conjunto de cinco competências:

- **La comunicación**, a través de textos orales y escritos para desarrollar la comprensión y la expresión.
- **La conversación e interacción**, hablando en español con tus compañeros.
- **La gramática**, deduciendo reglas, aprendiendo el sistema y consolidando las estructuras.

²⁰ Estes dados foram recolhidos junto da editora Leya com base num estudo de mercado realizado pela mesma.

- **La interculturalidad**, conociendo modos y costumbres del mundo hispano.
- **La autoevaluación**, para saber lo que has aprendido y cómo lo has conseguido.

Surge assim, nesta apresentação da sequência das unidades que compõem o manual, a primeira referência à abordagem dos conteúdos culturais adotada por este método. Os autores definem como conceito cultural a abordar a interculturalidade e propõem-se trabalhar aspetos da cultura dos diferentes países hispano-americanos, permitindo assim ao aluno o acesso à variedade cultural que está associada à língua espanhola. Os autores definem ainda como uma mais-valia deste método a inclusão do portefólio, promovido pelo Conselho da Europa, que permitirá ao aluno avaliar o seu percurso refletindo sobre as suas dificuldades, progressos e erros ao longo do processo de aprendizagem. Para tal, o manual apresenta, ao longo das suas unidades didáticas, atividades assinaladas com “portfolio dossier” que estão pensadas para ajudar o aluno a construir o seu portfolio de espanhol.

O projeto *Español*, ainda que não refira a metodologia seguida, apresenta quer na capa, quer no final da parte introdutória o nível de referência do QECR a que corresponde cada um dos manuais que compõem o projeto.

As unidades que constituem os diferentes manuais deste projeto seguem todas a mesma estrutura que nos é apresentada numa dupla página explicativa que se apresenta sempre antes do índice: *Para empezar; Consultorio gramatical; Ahora dilo tú; Ahora oye bien; Leer para contar; Ahora escribe tú*. Na descrição sumária que é feita destas diferentes partes, a competência sociocultural apenas é mencionada na última parte – *Ahora escribe tú*.

Destacamos ainda, no projeto *Español*, as imagens que constituem as capas de cada um dos manuais, por considerarmos que são ilustrativas da imagem cultural de Espanha com que nos vamos cruzando ao longo das páginas do projeto. No manual do sétimo ano, as imagens que se destacam na ilustração que ocupa toda a capa são a de um touro e a da bandeira espanhola, no manual do oitavo ano surge a figura de D. Quixote com os moinhos de vento como pano de fundo e, no manual do nono ano, volta a repetir-se a imagem de um touro e agora ganham destaque quatro moinhos de vento, numa alusão clara à paisagem característica da comunidade de *Castilla-La Mancha*. Consideramos que a escolha das ilustrações contribuem para que se promova junto do aluno uma imagem estereotipada de Espanha.

A análise que se segue baseia-se em duas vertentes. Numa primeira abordagem, adotou-se um paradigma quantitativo, pois permite a recolha objetiva de dados. Como técnica de recolha de informação, foi criada uma ficha de análise de manuais, na qual se registaram os parâmetros que nos parecem oportunos ter em conta neste ponto do trabalho²¹ e o número de ocorrências. Pretendemos assim, trazer a este trabalho a objetividade que se exige a qualquer análise de dados, bem como facilitar o controlo desses mesmos dados²². Num segundo momento, baseámo-nos em Tato (2005) para apresentar uma análise descritiva dos dados recolhidos. Tato (2005) defende que a metodologia apresentada proporciona ao professor um conjunto de questões para submeter a uma análise crítica o modo como os manuais abordam os conteúdos culturais. Tomou-se como linha orientadora de análise a sua proposta genérica, uma vez que, por razões de extensão, não era possível abordar o *corpus* de outra perspetiva. Nesse sentido, procederemos agora à reflexão sobre os dados recolhidos, partindo das perguntas base propostas pela autora.

/ Explica-se em que correntes metodológicas ou estrutura didática se baseia o material?

O *Club Prisma* não refere a corrente metodológica adotada, mas na introdução faz uma referência clara ao QECR e ao PCIC como documentos orientadores das suas propostas didáticas. Esta referência, a análise das propostas apresentadas e o tratamento dado aos diferentes conteúdos, permitem-nos afirmar que este projeto se insere na abordagem comunicativa, sem no entanto adotar a abordagem por tarefas.

Já o projeto *Español*, apesar de também ele não fazer qualquer referência à metodologia adotada, apresenta várias características do método nociofuncional, ainda que na nota explicativa da estrutura do projeto haja uma referência ao QECR ao apresentar o descritor do nível comum de referência que se espera ver alcançado no final de cada um dos três níveis que compõem o projeto. Esta constatação é facilmente comprovada na análise do índice de cada um dos manuais que se estrutura em três partes: Pragmática/vocabulário; Aspetos linguísticos; Textos.

²¹ As variáveis apresentadas foram definidas de acordo com os referentes culturais presentes no QECR.

²² As fichas de análise de manuais poderão ser consultadas nos apêndices 1 a 3c. Aí encontrar-se-ão quer a ficha modelo, quer as fichas com os dados recolhidos nos três manuais que compõem cada um dos projetos aqui analisados. É com base nestes dados que se elaborará a análise comparativa dos dois projetos apresentada neste ponto do relatório.

/ A cultura serve apenas de pano de fundo para aprendizagens linguísticas ou integra-se como parte significativa das aprendizagens?

Este é talvez o ponto em que os projetos têm ainda que melhorar, sobretudo *Español*. Não podemos deixar de referir que há, em ambos, vários momentos em que os conteúdos culturais são trabalhados de forma a proporcionar verdadeiras aprendizagens aos alunos. No entanto, não é menos verdade que há ainda muita informação cultural presente apenas como pano de fundo ou pretexto para atividades quer de compreensão textual, quer de aquisição ou consolidação de estruturas linguísticas ou lexicais, sem que depois o manual sugira qualquer exploração desse conteúdo²³. Exemplificativo disso mesmo é o facto de, no projeto *Español*, existir uma referência à cantora Shakira, apenas para que os alunos adquiram as estruturas interrogativas e o vocabulário para perguntar por dados pessoais – sem se aproveitar para desconstruir um dos estereótipos existentes nos nossos alunos, que continuam a afirmar que a Shakira é uma cantora espanhola –, ou que apareça, no projeto *Club Prisma*, a biografia de Cervantes com o único propósito de consolidar a aquisição do pretérito indefinido. Esta tendência, visível em vários outros manuais que se consultaram aquando da elaboração deste relatório, tem de ser contrariada, se queremos efetivamente conferir aos conteúdos culturais um papel formativo que, como já defendemos neste trabalho, é essencial para uma efetiva aprendizagem de uma língua estrangeira. Este aspeto vem, ainda, reforçar a necessidade de incluir na formação do professor de língua estrangeira uma sensibilização para a relevância dos conteúdos culturais, pois é a ele que é conferido o papel de *tornar útil* a informação apresentada no manual e trabalhá-la de forma explícita com os alunos.

/ Existe algum apartado específico em cada unidade destinado a aprofundar os conteúdos culturais?

No projeto *Club Prisma* é dada uma maior relevância aos conteúdos culturais no apartado ‘*tareas con internet*’ que encerra cada uma das unidades didáticas, mas

²³ Consideramos que, neste ponto, o projeto *Club Prisma* apresenta mais soluções quando comparado com o projeto *Español*, pois tem a preocupação de, apesar de não explorar toda a informação cultural que apresenta, em todas as suas unidades propor, de forma explícita, aos alunos pelo menos uma atividade de âmbito cultural.

encontramos referências culturais ao longo das diferentes unidades, sempre relacionadas com o tema abordado²⁴. Assim, as noções culturais são trabalhadas com o aluno ao longo do seu processo de aprendizagem e não estão confinadas a um momento específico do manual. Nos três manuais analisados, apenas o nível A1 dedica toda uma unidade didática à cultura e, por isso, parece-nos relevante dar-lhe algum destaque. A última unidade deste nível intitula-se *¿España es diferente?* e define como conteúdos culturais a trabalhar as comunidades autónomas de Espanha e os estereótipos sobre os seus habitantes, romper com os estereótipos espanhóis e o Dia dos Mortos²⁵. Ao longo de onze páginas, o aluno é levado a refletir sobre aspetos culturais tão diversificados que vão desde as convenções sociais – saber de que modo se recusa algo em diferentes situações –, à esfera da vida diária – a partir da alusão aos dias festivos em Espanha –, passando pelos valores, crenças e atitudes – através da adaptação de um artigo do *El País Semanal* que apresenta um retrato dos espanhóis por comunidades autónomas²⁶. Na nossa opinião, o tratamento dos estereótipos está muito bem conseguido no apartado intitulado *‘Rompiendo tópicos: no todos somos toreros ni flamencas’*. O aluno é levado a refletir sobre os conhecimentos que tem em relação ao povo espanhol, num primeiro momento através da geografia física, com um exercício no qual tem de, a partir de seis fotografias, selecionar as que lhe parecem pertencer a Espanha, e num segundo momento respondendo à questão *‘¿Qué sabes de España?’*²⁷. Por último, amplia-se a questão e o aluno é levado a opinar sobre os estereótipos das diferentes nacionalidades, o que, com o auxílio do professor, poderá ser um momento chave para o aluno concluir

²⁴ A título exemplificativo, podemos mencionar a unidade didática intitulada *¿Cómo te fue?*, que está inserida no nível A2, na qual, a propósito da introdução de vocabulário próprio das viagens se propõe aos alunos uma viagem virtual à cidade de Toledo levando-os a conhecer a programação cultural que a cidade tem para oferecer (p. 32). Posteriormente, apresenta-se uma música que fala sobre a primeira viagem de Cristóvão Colombo à América, pedindo aos alunos que resumam cada uma das estrofes (p. 35).

²⁵ Estas são as únicas referências à noção de estereótipo que se encontram nos três manuais do ensino básico que compõem o projeto *Club Prisma*.

²⁶ Consideramos que, neste ponto, os autores, apesar de pretenderem exatamente o oposto, caem no erro de apresentar uma visão estereotipada do povo espanhol, sobretudo quando expõem o aluno a perguntas de verdadeiro ou falso como *‘A los madrileños no les gustan las películas; En Toledo la gente es muy abierta’* (p. 102). O objetivo de dar a conhecer as diferentes comunidades parece-nos bastante mais conseguido no apartado *‘tareas con Internet’*, no qual é proposta aos alunos uma pesquisa, em grupos, sobre vários aspetos de cada uma das comunidades.

²⁷ Para guiar o aluno nesta reflexão, apresenta-se um conjunto de oito questões que focam explicitamente alguns dos tópicos que se generalizaram sobre Espanha *‘¿Piensas que España es un país ruidoso?; ¿Crees que en España hace siempre sol?; ¿Qué piensas de la forma de hablar de los españoles?; ¿Qué opinas de los toros?; ¿Crees que el flamenco se baila en toda España?; ¿Qué opinas de la comida española?; ¿Cómo es la forma de ser de los españoles según tú opinión?; ¿Crees que España es un buen país para vivir?’* (p. 103).

que uma visão estereotipada de um país não é mais do que uma visão parcelar da realidade.

A nota explicativa do projeto *Español*, na qual se apresenta a estrutura de cada uma das unidades, apenas menciona a competência cultural no apartado *Ahora escribe tú*, levando-nos a crer que os conteúdos socioculturais serão trabalhados de forma explícita nesse apartado. No entanto, a análise das unidades de cada um dos manuais deste projeto permitiu-nos concluir que este apartado nem sempre contempla a competência sociocultural, como se verifica nos dados reunidos no seguinte quadro:

Manual	Número de unidades	Nº de ocorrências da competência sociocultural no apartado <i>Ahora escribe tú</i>
Español 1	16	6
Español 2	12	5
Español 3	10	6

Quadro 1: relação entre o número de unidades didáticas e as ocorrências da competência sociocultural no projeto *Español*.

Na verdade, os conteúdos socioculturais vão aparecendo nos vários apartados das diferentes unidades didáticas, não nos permitindo identificar um apartado específico para desenvolver a competência cultural. No entanto, todos os níveis do projeto apresentam uma ou duas unidades, no início do manual, centradas, claramente, na abordagem de conteúdos socioculturais.

A primeira unidade do manual *Español 1*, intitulada *Español ¿Para qué te quiero?*, apresenta uma imagem introdutória onde podemos ver, num primeiro plano, a bandeira de Espanha, num fundo cinza que exhibe uma parte da obra ‘Guernica’ e uma foto de Picasso. Numa secção intitulada *De español ya sabes más de lo que crees*, os alunos são levados a identificar, a partir de imagens, algumas personalidades do mundo hispânico: Príncipes de Astúrias; Shakira; Antonio Banderas; Don Quijote; Che Guevara; Enrique Iglesias. Logo depois, numa secção intitulada *¿Qué sabes de España?*, os alunos têm de responder a um teste de conhecimentos, classificando de verdadeiras ou falsas as seguintes afirmações:

En el sur de España llueve mucho.
Los españoles duermen generalmente la siesta en verano.
Las corridas de toros están prohibidas en España.

España es una república.
En España se hablan cuatro lenguas: castellano, catalán, gallego y vasco.
Los ríos Tajo, Duero y Guadiana nacen en España.
El quijote es el personaje literario español más conocido.
Madrid es la capital de España.
Las islas Baleares están en Atlántico.
El plato más conocido de España es la paella.
La Semana Santa es muy celebrada en España.
El Corte Inglés es una cadena comercial inglesa.
En España hay trenes que circulan a 250 Km/hora.
Las islas Canarias no forman parte de España.
España está unida a África por un extenso puente.

São várias as objeções que colocamos a este tipo de questionários. Por um lado, algumas questões não são passíveis de uma resposta inequívoca, como é exemplo a afirmação *Las corridas de toros están prohibidas en España*, pois se respondermos falso não estamos a ser corretos uma vez que há comunidades, como a Catalunha, que proibiram as corridas de touros, se respondemos verdadeiro caímos outra vez no erro, pois em Sevilha, por exemplo, continuamos a poder assistir a uma corrida de toros. Noutras questões, a resposta irá depender do conhecimento do aluno, como é o caso da frase *El plato más conocido de España es la paella*. Alguns alunos poderão considerar que a afirmação é verdadeira, mas outros poderão julgar que é a tortilha a iguaria gastronómica espanhola mais conhecida²⁸. Consideramos, ainda, que a importância dada às questões da geografia física de Espanha em comparação aos outros conteúdos culturais se prende muito com a noção de cultura veiculada nas metodologias anteriores à abordagem comunicativa. Por último, parece-nos que a presença de tópicos como *sol*, *siesta*; *toros*; *paella* acaba por reforçar as ideias estereotipadas com que os alunos chegam à aula de E/LE.

No manual *Español 2* as duas primeiras unidades – *Español ¡Cuánto te quiero!* e *Adiós portugués* – definem como conteúdos pragmáticos a abordar aspetos culturais e civilizacionais de Espanha. A primeira unidade apresenta como imagem introdutória uma pintura de Antonio López, *Mari*, e a segunda unidade apresenta a obra *Viola* de Picasso.

Na unidade um, numa secção intitulada *¿Conoces a los españoles?*, os alunos são confrontados com um quadro que apresenta seis imagens: um toro, um toureiro,

²⁸ Os resultados obtidos nos questionários realizados aos alunos (*vide* parte II) confirmam o que aqui acabamos de afirmar.

uma sevilhana, uma paelha, um grupo de amigos num bar e uma imagem de um homem representando um pintor. Ainda que não seja dada qualquer instrução aos alunos em relação a esta imagem, percebemos, ao realizar os dois exercícios que se seguem, que a função destas imagens é ajudar os alunos a definirem os espanhóis. Primeiro numa sopa de letras, depois num crucigrama, os alunos são levados a descobrir a caracterização dos espanhóis usando as seguintes palavras: *paella; orgulloso; copas; tozudo; divertido; catalán; autoestima; comunicativo; independiente; siesta; nervioso; hablador; turistas; romântico; identidade; tío; agressivo; lenguas; corridas; desorganizado*. Num terceiro momento, reforça-se a importância dos touros e das touradas na cultura espanhola pedindo aos alunos que estabeleçam uma correspondência entre cinco expressões idiomáticas, cujo campo lexical pertence ao das touradas, e a sua explicação. Mais uma vez, este tipo de exercícios mais não é do que uma listagem de noções estereotipadas que em nada contribui para o enriquecimento da competência sociocultural do aluno, nem tão pouco respeita os princípios da abordagem comunicativa. No apartado *Leer para contar* apresenta-se um texto que foca a importância da língua espanhola no mundo, mencionando-se os países que têm o espanhol como língua oficial. Este tipo de documentos parece-nos bastante mais interessantes do ponto de vista cultural, uma vez que permite ao aluno tomar contacto com a diversidade e riqueza da língua espanhola.

A unidade dois apresenta uma abordagem da competência sociocultural mais conseguida, em nosso entender. Sendo um projeto pensado exclusivamente para um público português, essa vertente é aqui concretizada nas duas primeiras atividades da unidade quando se foca o tema dos falsos amigos, temática que surge também presente no texto que constitui o apartado *Leer para contar*, e na terceira atividade quando se apresentam estruturas contrastivas do espanhol e do português. No apartado *Ahora oye bien*, os alunos são levados a estabelecer uma análise comparativa entre a cultura espanhola e a cultura portuguesa através dos temas: *hora del desayuno; hora de la comida; hora de la cena; ocio durante la semana; temas de conversación; formas de tratamiento; características*. Esta atividade, já bem mais próxima dos referentes culturais presentes no QEER, permite ao aluno aceder a informações relevantes, dotando-o de conhecimentos socioculturais essenciais para o ajudar a enfrentar diferentes situações comunicativas²⁹. No apartado *Ahora escribe tú*, os alunos trabalham

²⁹ O aluno é levado a perceber quais os temas principais das conversas entre espanhóis e quais os temas a evitar em determinadas situações, bem como conseguirá perceber quando deve usar o tratamento formal e o tratamento informal para se dirigir a alguém.

nove expressões idiomáticas, tendo como objetivo final desenvolver a competência de produção escrita: o aluno deverá produzir um pequeno diálogo no qual use uma das expressões trabalhadas anteriormente.

Sob o título *España y Portugal: tan cerca y tan lejos*, surge no manual *Español 3* a unidade dedicada aos conteúdos socioculturais, agora focando os aspetos que diferenciam as duas culturas. A imagem introdutória da unidade apresenta uma paisagem típica da comunidade de *Castilla-La Mancha*, com os campos de trigo atravessados por uma estrada sem fim e a imagem de um touro na berma da estrada. Esta alusão a estereótipos espanhóis acaba por não se confirmar ao longo da unidade. No apartado *Para empezar*, os alunos, através de uma série de afirmações, são levados a refletir sobre questões da cultura de Espanha e de Portugal, comparando as duas realidades. Num segundo momento, são apresentadas dezasseis personalidades espanholas e do mundo hispano ligadas a várias áreas, desde Mario Vargas Llosa, a Pablo Picasso, Rigoberta Menchú, Juan Luis Guerra, Penélope Cruz ou Emiliano Zapata. Aos alunos é proposto, num primeiro momento, relacionar cada uma das personalidades com a sua nacionalidade e profissão, para num segundo momento se propor uma atividade de pesquisa na internet de uma das personalidades.

/ A apresentação da informação cultural obedece a uma
intencionalidade formativa?

Ainda que possamos discutir a estratégia usada em cada um dos projetos para abordar os conteúdos culturais, é inquestionável que, quando surge informação explícita deste âmbito, está sempre associada a uma intencionalidade formativa³⁰. Pretende-se dotar o aluno de conhecimentos culturais associados ao tema base da unidade didática. Este carácter formativo tem mais expressão no projeto *Club Prisma*, pois propõe várias atividades que envolvem o aluno ativamente, quer através da reflexão, quer expondo-o a variados conceitos culturais. O gráfico que a seguir se apresenta ajudar-nos-á a perceber os aspetos mais focados pelos diferentes projetos.

³⁰ O que acontece, por vezes, é que o manual tem informação cultural e em momento algum se apresentam estratégias para a trabalhar. Um exemplo do que acabamos de referir é o manual *Español 3* que adota como título de cada uma das suas unidades didáticas um provérbio espanhol, mas não faz qualquer exploração didática desse conteúdo.

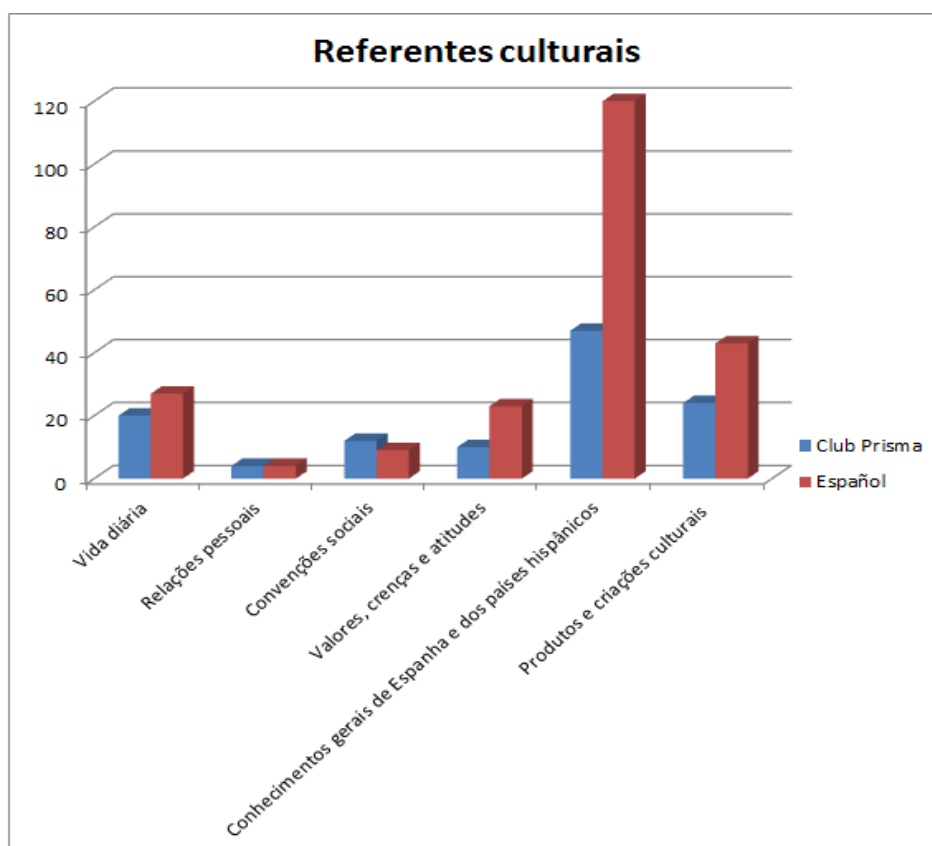


Gráfico 1: Aspectos culturais focados nos projetos *Español* e *Club Prisma*.

No entanto, ao longo desta análise pudemos constatar que no projeto *Español* nem sempre os conteúdos que aí aparecem referidos são objeto de um trabalho e reflexão explícita. Assim, estes conhecimentos só chegarão verdadeiramente ao aluno se o professor tiver um papel ativo e *didatizar* imagens, fotos e notas explicativas.

/ Incluem-se referências à cultura de origem do aluno para as contrastar com a cultura meta?

As referências à cultura do aluno acompanham várias das atividades propostas aos alunos, levando-os a refletir de forma explícita sobre a sua própria cultura e conduzindo-os a uma comparação com a cultura da língua meta de modo a fomentar o respeito pelo outro. Encontramos, a título exemplificativo, no manual *Español 2*, uma atividade no apartado *Ahora oye bien* que propõe ao aluno ouvir um documento áudio do qual terá que retirar informações sobre as horas das refeições em Espanha, as atividades de ócio semanais, os temas de conversa, as formas de tratamento e as características dos espanhóis, para depois comparar todos estes aspectos culturais com o que acontece na sua própria cultura e estabelecer paralelismos e diferenças.

Um aspeto interessante em ambos os projetos é o facto de as questões que colocam a tónica na comparação de culturas serem apresentadas de maneira a que qualquer aluno, independentemente da sua nacionalidade, se consiga rever nas questões, ou seja, consegue-se, nestes exercícios, perceber a preocupação dos autores em dar resposta à multiculturalidade que caracteriza cada vez mais as nossas turmas.

/ Oferece-se uma apresentação da cultura centrada num único país, o mais representativo da língua meta, ou há referências à pluralidade de países em que se fala essa língua?

Os dados recolhidos permitem-nos constatar que, apesar da referência à pluralidade dos países que têm o espanhol como língua oficial, há um predomínio claro dos aspetos culturais de Espanha em ambos os projetos:

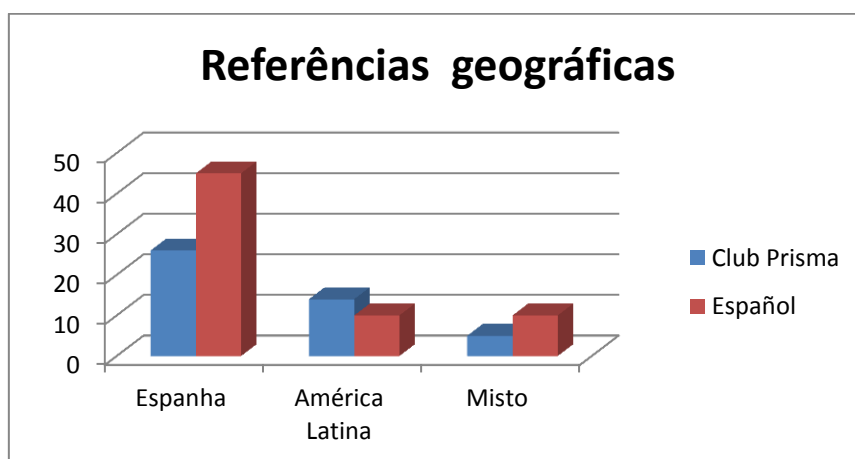


Gráfico 2: Número de referências geográficas presentes em ambos os projetos.

Uma leitura do gráfico dois permite-nos concluir que esta tendência é notória no projeto *Español*, que apresenta o maior diferencial entre as referências culturais a Espanha e aos países de língua hispânica. A própria capa dos manuais vem confirmar estes dados. Podemos verificar que o verso da capa dos três manuais apresenta o mapa de Espanha identificando as suas comunidades autónomas e apenas no manual do sétimo ano é apresentado no verso da contracapa um mapa com os países que têm o espanhol como língua oficial.

No entanto, uma análise dos dados recolhidos por ano letivo, permite-nos concluir que a diferença no número de referências a Espanha e referências aos restantes países de fala hispânica se vai esbatendo, ou seja, no nível A1 há bastante mais

ocorrências de aspetos culturais espanhóis, sendo quase inexistente a variedade cultural dos países hispânicos, no entanto, no nível B1, é já possível encontrar um maior equilíbrio entre as referências à cultura de Espanha e a dos países hispano-americanos.

/ Leva-se o aluno a aprofundar a cultura do país propondo-lhe atividades que vão mais além das informações que contém o livro? (consulta de dicionários, enciclopédias, jornais, outros documentos, etc.)

Esta é, talvez, a maior diferença entre os dois projetos. De forma frequente e ao longo dos três níveis de ensino, o projeto *Club Prisma* encaminha os alunos para pesquisas na web que permitem contactar com determinados conhecimentos culturais e explorá-los de forma autónoma. Este tipo de atividades é quase inexistente no projeto *Español*, sendo que apenas no nível B1 são dadas instruções claras aos alunos para a realização de atividades a partir de sítios da web especificados no próprio manual.

Este é um aspeto que os manuais, na sua generalidade, devem procurar desenvolver com regularidade, pois são atividades que agradam à maioria dos alunos. Além disso, o recurso às ferramentas web, aos jornais, às enciclopédias ou aos produtos resultantes dos meios de comunicação permitem aos alunos o contacto com documentos autênticos, que são uma ferramenta de trabalho imprescindível para o professor que quer expor os seus alunos a dados e informações atuais que ajudarão, certamente, a contrariar as ideias estereotipadas e a combater conhecimentos fossilizados que já não correspondem à realidade da sociedade da cultura meta.

/ Incluem-se documentos autênticos? (artigos da imprensa ou da televisão, folhetos turísticos, gravações áudio ou vídeo em situações reais, menus de restaurantes, planos do metro, listas telefónicas, etc.)

Em projetos relativamente recentes, como aqueles que estamos a analisar, esperar-se-ia uma maior presença de documentos autênticos, nomeadamente no que

respeita aos documentos áudio ou audiovisuais, pois os documentos autênticos estão confinados ao suporte escrito ou às canções.

O projeto *Club Prisma* tenta colmatar esta falha na secção '*tareas con Internet*' apresentando vários sítios da internet com informações culturais. Porém, muitas referências são feitas em documentos manipulados didaticamente ou produzidos especificamente para o tema pretendido. A ausência da referência às fontes³¹ impede-nos ainda de poder considerar determinados documentos como documentos autênticos. Os documentos autênticos estão reduzidos essencialmente às canções, à presença de planos do metro de Madrid e à existência de mapas de diversos países hispânicos e cidades ou comunidades espanholas. Encontramos também referências a *sites* de onde são retirados alguns textos informativos.

O projeto *Español* apresenta uma grande variedade de documentos autênticos, no entanto nem todos são explorados na sua componente sociocultural. Podemos encontrar mapas, *cómics* do jornal *El País*, artigos de revistas, nomeadamente a *Okapi*, páginas de blogs, sítios da internet, excertos de textos literários, poemas ou pinturas. Neste âmbito, destacamos ainda uma unidade final presente em cada um dos manuais do projeto que apresenta cinco a seis canções cujos temas podem ser relacionados com as temáticas abordadas nas unidades didáticas e cujas atividades decorrem todas da exploração das músicas.

Esta apresentação sumária permite-nos chegar a algumas conclusões. Verifica-se que a noção de cultura surge de alguma forma hermética. Quando abordam a questão dos *saludos*, ensina-se aos alunos noções como *buenos días*, para o período da manhã, *buenas tardes*, para o período da tarde, e *buenas noches*, para o período da noite, sem se dar conta de que, na maior parte das vezes, a distinção destas formas de tratamento não depende da questão solar, mas sim das horas das refeições.

As estruturas apresentadas pelos manuais levam-nos a reconhecer que se torna bastante mais eficaz a presença dos elementos culturais ao longo de cada uma das unidades didáticas e não confinados a um apartado específico. No entanto, não é suficiente a sua presença no manual, é sim necessário que se tornem explícitos esses conteúdos através de exercícios, de propostas de trabalhos de investigação ou de exposição dos alunos a situações reais.

³¹ No nível A1, página 61, apresenta-se um gráfico com dados sobre as atividades de ócio preferidas pelos jovens espanhóis sem qualquer referência à fonte que confira fiabilidade às afirmações.

Constatamos, ainda, que o papel do professor na exploração explícita dos conteúdos culturais é fundamental em qualquer um dos projetos. Muitas das noções culturais surgem a pretexto de outras, pelo que o professor deve trazer para a sala de aula informações adicionais para complementar as que o manual apresenta.

A opção de adotar o QECR como base para a elaboração da nossa ficha de análise, permite-nos agora poder afirmar que nenhum dos projetos respeita na íntegra os referentes culturais aí mencionados, mas revelam claramente terem adotado este documento como orientador dos conteúdos culturais que exploram nas suas unidades didáticas.

Em suma, apesar de nas últimas décadas se ter assistido a uma crescente preocupação em relação ao lugar ocupado pela competência cultural na sala de aula, os manuais analisados ainda apresentam algumas limitações na abordagem didática dos aspetos socioculturais e sociolinguísticos. Assim, cabe ao professor assumir um papel importante ao compensar as limitações dos manuais procurando em outras fontes o complemento para determinado tema.

4. O lugar do estereótipo na aquisição da competência cultural de E/LE nos alunos portugueses

No processo de ensino-aprendizagem de E/LE, é importante a abordagem dos estereótipos com o objetivo de favorecer o conhecimento do contexto sociocultural da língua espanhola e evitar uma visão distorcida que afaste o aluno da realidade. Não se pretende, por isso, que o professor deixe de falar dos estereótipos, pois caso isso aconteça estamos a contribuir para a sua fossilização, uma vez que, dada a proximidade geográfica entre Portugal e Espanha, estes tópicos são apresentados aos alunos fora do espaço da escola.

Afigura-se, então, essencial ao professor compreender o conceito de estereótipo para que, ao reconhecê-lo, possa desconstruí-lo junto dos seus alunos. Etimologicamente, a palavra estereótipo tem como origem dois vocábulos gregos ‘stereos’ e ‘túpos’ que significavam respetivamente ‘rígido’ e ‘traço’. Nos anos oitenta, Hamilton e Trolie (1986) definiam estereótipo como “um tipo de estrutura que contém

o conhecimento, as crenças e as expectativas do percebedor em relação a um grupo humano” (citado por Silva, 2009, p. 24). De acordo com a vigésima segunda edição online do *Diccionario de la Real Academia Española*, ‘estereótipo’ surge definido como imagem ou ideia aceite comumente por um grupo ou sociedade com carácter imutável.

Podemos então concluir que, na atualidade, o termo estereótipo é aceite como uma referência simplificadora de um determinado povo ou grupo de indivíduos, atribuindo-lhes características generalizadas, parcelares e homogéneas, baseadas, na sua maioria, em exageros que não correspondem à realidade.

O reconhecimento da presença de estereótipos na aquisição da competência cultural dos nossos alunos coloca-nos, desde logo, perante a necessidade de perceber a partir de que meios chegam até eles essas noções. Os estereótipos estão ligados à tradição cultural de um povo e podem ser fomentados no seio familiar, nos meios de comunicação ou mesmo em anedotas ou provérbios que são transmitidos de geração em geração. A verdade é que, tal como defende Moriano (2010), bastará uma breve incursão à história da relação entre os dois países para percebermos a complexidade das relações ibéricas.

Gosálvez (2011) oferece-nos uma perspetiva da marca *España* ao longo dos tempos que nos ajuda a perceber melhor de que forma Espanha se *vendeu* ao exterior e que justifica, de algum modo, a imagem estereotipada que ainda hoje encontramos nos nossos alunos. Nos anos quarenta, sob o lema ‘Visit Spain’ recorria-se a estereótipos como as flamencas e a Semana Santa, mas também já se introduziam ideias mais inovadoras à época, como o turismo de sol e neve. Só nos anos setenta, vamos encontrar um esforço por introduzir um novo conceito que mistura prazer com negócios, marcando claramente um afastamento da imagem de Espanha como sendo um país apenas de praia e diversão.

A entrada na União Europeia e o crescimento económico de Espanha são marcos na mudança da imagem de Espanha em Portugal. Em 1992, Espanha ganha uma grande visibilidade desportiva com a organização dos Jogos Olímpicos que se mantém hoje nos nossos alunos com a presença de Cristiano Ronaldo ou de José Mourinho no campeonato de futebol espanhol, com a conquista do Europeu de 2008, do Campeonato do Mundo de futebol em 2010 e do Europeu em 2012, ou ainda com a

internacionalização de desportistas como Rafael Nadal ou Paul Gasol. No entanto, se estes dados poderiam contribuir para esbater os estereótipos, a verdade é que também fazem crescer um novo sentimento, uma certa *rivalidade* desportiva.

Espanha ganha maior notoriedade em Portugal a partir do momento em que surge como uma ‘terra de oportunidades’. Com a abertura das fronteiras e com o crescimento económico, Espanha surge como destino para os portugueses. Com as multinacionais sedeadas em Espanha, muitos são os empresários portugueses que vão trabalhar para Espanha, acontecendo também o inverso, e com o desenvolvimento da construção, sobretudo até ao despoletar da crise que afeta a Europa, muitos eram os trabalhadores da construção civil que encontravam em Espanha as oportunidades que escasseavam no nosso país. Esta nova realidade vem, uma vez mais, desencadear novos sentimentos que acabam por condicionar, uma vez mais, a imagem que temos dos espanhóis. Ideias como as de que estamos a ser invadidos por produtos espanhóis que são de má qualidade ou que os espanhóis estão a retirar oportunidades de trabalho aos portugueses acabam por reforçar alguns dos estereótipos que sempre existiram, o do carácter superior dos espanhóis face aos portugueses.

A verdade é que a presença de Espanha e do mundo hispânico no nosso país é cada vez maior, o que influencia, claramente, o protagonismo que a língua espanhola tem vindo a ganhar nas nossas escolas. As razões apontadas para este fenómeno podem ser variadíssimas: são já muitos os jovens cujos pais trabalham diretamente com espanhóis, o que contribui para que o mundo hispânico se lhes apresente como uma perspetiva de trabalho; Espanha tem vindo a apresentar-se como uma possibilidade para prosseguimento de estudos universitários, nomeadamente na área da medicina; a língua espanhola é muito fácil e todos os portugueses a conseguem falar e compreender sem esforço – exemplo típico de um pensamento condicionado por um dos estereótipos presentes na nossa cultura.

Com esta presença de Espanha em Portugal, como se justifica então que continue a persistir na nossa sociedade a ideia de que os espanhóis, ao contrário dos portugueses, não trabalham muito porque fazem sextas de três horas ou que todos os espanhóis se tratam de maneira informal e que, por isso, também os podemos tratar a todos desse modo?

Poderíamos ser levados a pensar que a história de ambos os países em nada afeta a visão atual que os nossos alunos têm de Espanha, uma vez que estamos já bem distantes dos tempos que nos colocavam como inimigos. No entanto, a verdade é que várias são as referências culturais que surgem quotidianamente nos meios de comunicação e que nem sempre ajudam a contrariar ideias fossilizadas na nossa sociedade. Recentemente, a Agência Regional de Promoção Turística do Alentejo lançou uma campanha publicitária em Espanha cuja imagem era a de uma bandeira espanhola hasteada numa paisagem de Tróia acompanhada da frase “Conquista el Alentejo”. Não tardaram as reações nas redes sociais e os anúncios da Agência foram mesmo alvo de uma petição pública. No sentido inverso, de Espanha para Portugal, temos vindo a assistir a uma campanha de promoção do turismo espanhol, que surgiu em cartazes afixados nos autocarros e em páginas de várias revistas, que mais uma vez nos dá a ideia de uma Espanha onde se busca o prazer. Tenta-se dar a ideia de um país moderno e diversificado, no entanto não deixa de se fugir ao tópico de Espanha como país de diversão e de lazer.

Nos dias de hoje, são, então, vários os estereótipos que persistem na nossa cultura e que acabam por chegar aos nossos alunos mesmo antes de eles entrarem nas nossas salas de aula:

- Desconhecimento relativo à cultura espanhola que dá origem a que não lhe seja dado o prestígio que, por exemplo, atribuímos à cultura francesa.
- Persistência de um sentimento de desconfiança em relação a Espanha – facilmente comprovado em provérbios populares como ‘De Espanha nem bom vento, nem bom casamento’ – ainda que nas camadas mais jovens se esteja a atenuar.
- Os espanhóis ainda são vistos como um povo que revela alguma arrogância e prepotência em relação a Portugal.
- Espanha continua a ser destacada pelos *aspectos ornamentais* da vida (emoção, vitalidade, diversão) face aos *aspectos práticos* (eficácia, disciplina, trabalho).
- Espanha é ainda um país de sol e praia.
- A nível económico, Espanha apresenta-se como um país desenvolvido, mas que ainda não se consegue distanciar do estereótipo de país latino.

- Os produtos espanhóis não estão associados à ideia de qualidade e inovação tecnológica, mas sim ao baixo preço.
- Grande desconhecimento das marcas e produtos espanhóis.

Como contrariar então esta tendência junto dos nossos alunos? Adotar um olhar crítico sobre os meios de comunicação, trazendo-os à sala de aula e debatendo-os em vez de os ignorar. Procurar inserir nos manuais documentos autênticos que ajudem a combater as ideias estereotipadas. Abordar os tópicos mostrando ao aluno o que há na cultura espanhola para além disso³². Enfim, dotar os nossos alunos de um conhecimento real da sociedade espanhola deverá ser o caminho a seguir.

5. Que cultura ensinar na aula de E/LE?

No que toca à componente cultural em E/LE, já vimos que, durante muito tempo, esteve confinada, na sala de aula, a uma aceção bastante elitista, cujos conhecimentos adquiridos eram apenas aqueles que se consideravam detentores de prestígio social. Esta perspetiva só viria a modificar-se efetivamente com a abordagem comunicativa, a partir da qual se começa a tratar a cultura como um fator facilitador da interação e atuação na comunidade da língua meta.

A par da abordagem comunicativa, deve-se à influência das ciências sociais a mudança da visão de cultura que ocorreu na didática das línguas. Como refere Areizaga (2002) a noção de cultura abordada nas aulas de línguas deixou de se centrar na cultura com maiúscula enquanto conjunto de dados históricos, políticos e geográficos associados a personalidades e passou a privilegiar-se a cultura (a secas) centrada na vida quotidiana, nos valores e nas crenças.

Assim, uma das primeiras conclusões a retirar quanto ao tipo de cultura que devemos ensinar aos nossos alunos é a de que é impreterível fugir a uma visão monolítica salpicada de meras curiosidades, que não faz senão reforçar os estereótipos, e apostar-se numa visão de cultura que dê conta da realidade “plural, mutável e complexa que conforma as distintas sociedades no mundo atual” (Tato, 2005, p. 134).

³² Se não podemos deixar de referir a *afición* dos espanhóis pelos touros, quando focamos conteúdos como o ócio, temos obrigação de dar a conhecer as associações que são contra as touradas, as comunidades que já proibiram as touradas, a polémica que existe à volta da transmissão das touradas na TVE.

Assim, sem descurar a importância da Cultura com maiúscula, pois é um elemento que, na nossa perspetiva, tem de estar presente na sala de aula, caso contrário o aluno fica com uma noção parcial da cultura de uma comunidade, temos de estar conscientes de que esta não é a cultura que predomina nas comunicações diárias dos elementos de uma comunidade. Por esse motivo, a par da alteração verificada com a abordagem comunicativa, também o professor deverá alterar a sua prática pedagógica, uma vez que, hoje em dia, falar de componente cultural e ensino da língua estrangeira é tornar visível na sala de aula um trabalho que implique a abordagem dos referentes socioculturais que estão subjacentes à língua espanhola e que permitem ao aluno adquirir competências sobre as convenções culturais espanholas. Neste sentido, procurou-se, no nosso trabalho, dar uma visão inovadora dos temas que recorrentemente são utilizados para abordar o ensino da cultura, como seja a gastronomia, as tradições ou as festas, permitindo ao aluno não só conhecer a cultura espanhola, como também tomar a cultura portuguesa como referente e compará-la quer com a cultura espanhola, quer com outras culturas que possam ser uma realidade na sala de aula do grupo com o qual trabalhamos.

Defendemos que o aluno deve ser exposto às diferentes expressões que a cultura pode ter. Seguindo a divisão de Miquel (2004), defendemos que o professor deve trabalhar na sua sala de aula símbolos, crenças e saberes, modos de classificação, atuações, pressupostos, festas e linguagem não-verbal. Só assim se conseguirá combater a tendência (comprovada no ponto anterior, respeitante à análise de manuais) de confinar a cultura a aspetos relacionados com conhecimentos gerais e geográficos de uma sociedade. Também Foncubierta (2008) defende a necessidade de definir os vários aspetos socioculturais a trabalhar. Em Sousa (2011), é-nos apresentada uma lista exaustiva de aspetos socioculturais que devem estar presentes nas nossas aulas. Tendo em conta o ensino de E/LE no contexto português, é opinião da autora que se devem focar os aspetos que são comuns a ambas as culturas, mas que o destaque deve ser feito aos aspetos que diferem. O uso do tratamento de *tú* ou de *usted*, a ordem dos apelidos nos nomes, o modo de dividir o dia para as saudações³³, a pontualidade, a comemoração do dia do Santo em paralelo com o do aniversário, como reagir quando vamos pela primeira vez a casa de uma pessoa ou quando nos é oferecido algo para comer ou para beber são apenas alguns dos exemplos que aí podemos encontrar descritos.

³³ Se os portugueses dividem o dia por manhã, tarde e noite de acordo com as horas do dia, já os espanhóis dividem o dia também em manhã, tarde e noite de acordo com as refeições.

O professor de E/LE não pode esquecer que as normas tidas como comuns a uma comunidade cultural não são estáticas, alterando-se em função dos grupos sociais ou dos períodos históricos, pelo que deve recorrer sempre a materiais bastante atualizados. Para favorecer o processo de aprendizagem do aluno, no que à cultura diz respeito, devemos: expô-lo a exemplos autênticos da língua usados adequadamente segundo o seu contexto social; selecionar textos que exemplifiquem os contrastes socioculturais entre a sua cultura e a cultura meta; tornar explícito o ensino da componente sociocultural. Para alcançar este fim, o professor tem ao seu dispor uma panóplia de materiais e documentos que pode trazer para a sua sala de aula e assim trabalhar uma visão atual e autêntica da cultura da língua meta. A televisão e o cinema são dos recursos mais ricos para se trabalhar a linguagem não-verbal. A partir de algumas cenas de filmes, de curta-metragens ou de programas de televisão, o professor pode expor o aluno à observação dos comportamentos não-verbais em variadíssimas situações. Podemos ainda levar os alunos a visualizar estas imagens sem som para que, apenas pela expressão corporal, os alunos deduzam a situação comunicativa ou a relação entre as personagens. As canções também se apresentam como um recurso inesgotável. As letras das canções são o reflexo da sociedade e da cultura de uma determinada época. São um bom veículo de sensibilização para culturas diferentes e têm a vantagem de proporcionar ao aluno o contacto com dialetos regionais, linguagem juvenil, linguagem poética, entre outras. O professor encontra ainda, nos meios de comunicação, documentos que em muito o poderão ajudar na abordagem de conteúdos socioculturais, como artigos de jornais, fotografias, gráficos estatísticos, folhetos, horários de cinema ou cartazes publicitários. Não poderíamos concluir estas linhas de orientação sobre materiais a usar na sala de aula sem referir a internet. Esta é, sem dúvida, uma fonte bastante acessível e rápida. A participação em blogs, a consulta de páginas relacionadas com os temas que queremos explorar, a visualização das edições online dos jornais ou a análise de imagens são algumas das atividades que podem e devem fazer parte da aula aquando da abordagem de conteúdos socioculturais.

Acima de tudo, parece-nos que o importante é promover na sala de aula um ensino da língua que tenha como objetivo tornar o aluno competente comunicativamente, tendo consciência do papel fundamental que a cultura tem na componente comunicativa e reconhecendo que o desconhecimento das regras socioculturais ou a fossilização de estereótipos pode causar o fracasso na comunicação.

No entanto, o professor não pode esquecer que o ensino da competência sociocultural na sala de aula não tem como objetivo fazer com que os alunos se comportem como nativos, mas sim que saibam decodificar os seus comportamentos e compreendê-los numa perspetiva intercultural.

Parte II: Estereótipos e realidades: a imagem de Espanha e dos espanhóis nos alunos portugueses de E/LE

1. Análise de questionários

1.1. Metodologia dos questionários

Ao abordar a questão dos estereótipos espanhóis nos alunos portugueses, corríamos o risco de trabalhar apenas com impressões pessoais acerca do que julgamos ser uma tendência na nossa sociedade. No sentido de dotar a nossa investigação do maior rigor possível, decidimos, a par da pesquisa feita aos manuais, apresentar a análise de um *corpus* de dados.

A investigação que se realizou consistiu na aplicação de um questionário a 112 alunos que reuniam três condições comuns: serem todos portugueses – este aspeto era importante, uma vez que queríamos analisar a presença de estereótipos espanhóis na nossa comunidade e nacionalidades diferentes poderiam condicionar este objetivo –, serem alunos de espanhol e, por último, terem optado pelo E/LE II no sétimo ano de escolaridade. Procurámos, depois, acrescentar algumas variáveis para tornar o estudo mais rico. Assim, dividimos o *corpus* em dois grupos: um grupo formado por alunos cujos pais têm maioritariamente como grau académico o ensino secundário e pertencem a uma classe social média e um outro grupo com pais que, na sua maioria, realizaram estudos universitários e pertencem a uma classe média alta. O primeiro grupo caracteriza-se ainda por frequentar o ensino público na periferia de Lisboa e o segundo grupo corresponde a alunos do ensino particular no centro de Lisboa.

A metodologia elegida para aceder aos conhecimentos, crenças e opiniões sobre a cultura espanhola foi o questionário por ser uma ferramenta que permite o registo de informação de uma forma fiável e quantitativa. Como instrumento de análise, optámos pelo recurso ao *Microsoft Office Excel* por se tratar de uma ferramenta de medida e de avaliação que permite apresentar, uma vez concluída a análise do *corpus*, gráficos que facilitem a análise, a interpretação e a comparação dos dados compilados.

A elaboração do questionário como instrumento de recolha de dados foi uma tarefa complexa. Quisemos perceber, primeiro, qual o grau de contacto que os alunos têm com o espanhol e que meios privilegiam nesse contacto. Em seguida, apresentámos seis questões que nos ajudariam a (des)construir a nossa tese sobre a existência de estereótipos. Preferimos usar um número reduzido de questões, mas apresentar hipóteses de resposta exaustivas para que o aluno se revisse sempre em pelo menos um dos cenários apresentados. Com exceção da questão oito, todas as perguntas são diretas

e fechadas, sendo que o aluno pode escolher mais de uma opção em cada uma delas. Optámos por deixar a questão oito aberta, pois aborda a música que é um tema muito presente na vida dos nossos jovens, mas também muito diversificado. A verdade é que cada jovem tem o seu género musical preferido e os seus conhecimentos musicais estão, muitas vezes, associados ao estilo que ouvem com mais frequência. Receando não conseguir abranger todos os seus interesses e, desse modo, condicionar as suas respostas, concluímos que seria melhor não dirigir as respostas. Quanto à formulação, tentámos redigir perguntas breves e diretas.

1.2. Resultados dos questionários³⁴

As perguntas um e dois pretendem averiguar o tipo de contacto que os inquiridos têm com o espanhol, recorrendo para tal à frequência e aos meios que usam.

Facilmente se concluiu que, para a maioria dos inquiridos, o contacto com o espanhol é esporádico, ou seja, realiza-se essencialmente nas aulas de espanhol e pontualmente em viagens ou através do contacto com a música ou os meios de comunicação espanhóis.

Na questão dois, as aulas e o manual de espanhol surgem como os meios privilegiados de contacto com o espanhol, o que vem reforçar a importância que estes dois meios têm para (des)construir ideias estereotipadas. Numa era de globalização e constante veiculação de informação, surpreendeu-nos o reduzido número de referências aos meios de comunicação como veículos de contacto com o espanhol, no entanto, na opção “outros”, os alunos referiram música, internet, filmes e revistas. Pela positiva, percebemos que o contacto direto com a cultura espanhola é significativo neste *corpus*, uma vez que as viagens a Espanha surgem logo após as aulas e os manuais. Este item apresenta já uma ligeira diferença entre os inquiridos do ensino particular e os inquiridos do ensino público.

As perguntas três e quatro focam aspetos relacionados com a imagem de Espanha. Na pergunta três, apresentam-se 34 palavras que pertencem a diferentes áreas do saber cultural: costumes, crenças, celebrações, rituais, comportamentos sociais, história, gastronomia. No ensino particular, tapas, paelha e touros foram as palavras

³⁴ Para um maior detalhe dos dados, consulte-se o apêndice 5.

mais referidas, logo seguidas da palavra tortilha, o que revela que a área da gastronomia se destaca na imagem coletiva dos alunos em relação a Espanha. Já os alunos da escola da periferia de Lisboa destacam a cultura, a tortilha, a tradição e o flamenco como realidades mais representativas de Espanha. Nota-se, neste grupo, uma maior diversidade nas áreas de saber destacadas.

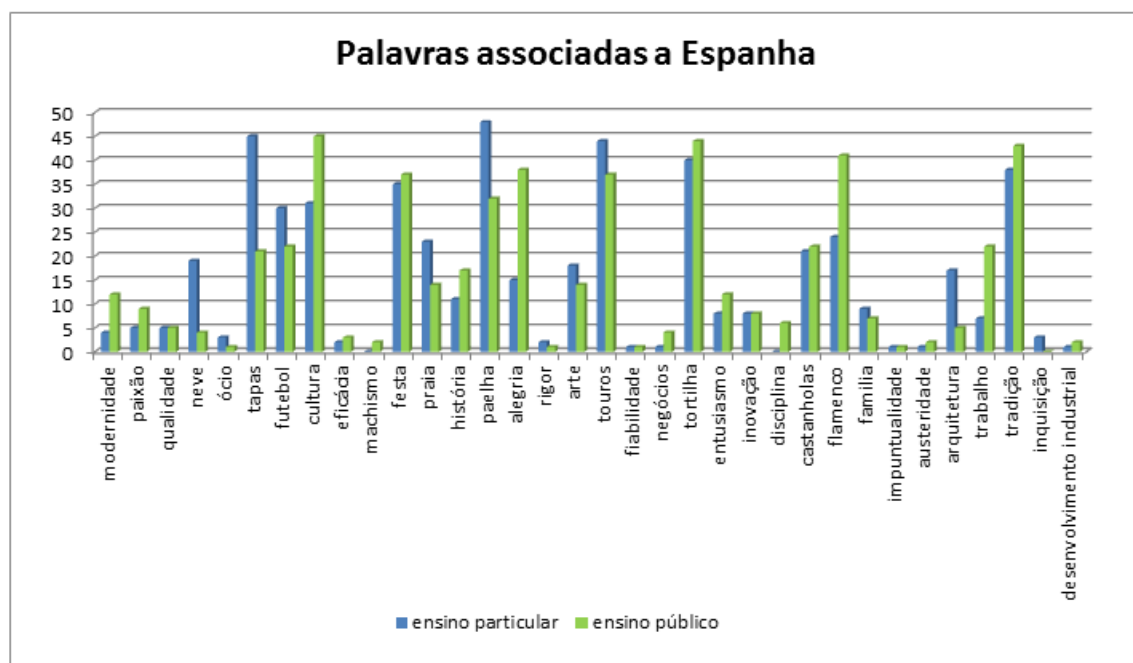


Gráfico 5: Resposta à questão: Que palavras associas a Espanha?

Em termos gerais, somos levados a concluir que as palavras que mais foram referidas estão associadas a uma imagem mais tradicional de Espanha. A imagem de uma Espanha associada a modernidade, qualidade, eficácia, rigor, negócios ou desenvolvimento industrial ainda não foi assimilada pelos alunos³⁵, o que significa que ainda há um caminho a percorrer na construção de uma imagem de Espanha que corresponda à nova realidade económica, social e cultural do país. Para melhor ilustrar estas conclusões, agrupámos as respostas dos alunos em quatro áreas: empreendedorismo, folia, tradições e gastronomia.

³⁵ A difusão da ideia de uma Espanha empreendedora e moderna é o grande objetivo do *projeto Marca España* que existe desde 2002. A conferência de embaixadores espanhóis realizada em 2001 traçou como objetivo prioritário a projeção exterior de Espanha. Este objetivo já havia sido definido no Plano Estratégico de Ação Exterior que define como uma das principais metas divulgar uma imagem de qualidade de Espanha não só a nível comercial, mas também cultural, com uma redefinição da sua imagem de acordo com os interesses nacionais.

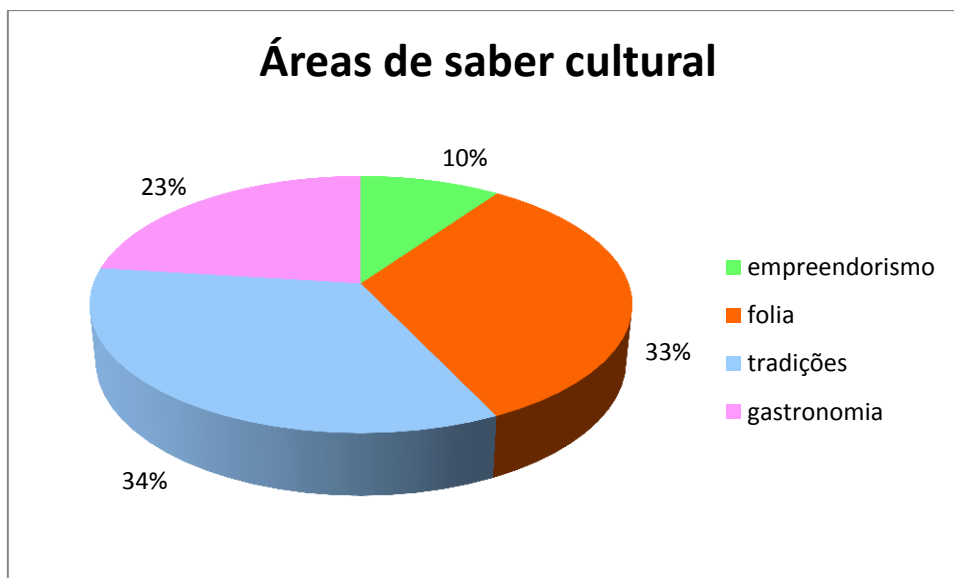


Gráfico 6: Áreas do saber cultural abrangidas pelas respostas dos alunos.

Muitas vezes, nos manuais, as questões socioculturais estão representadas por imagens. Quando viajamos o que retemos é o que vemos, quando expostos ao contacto com a cultura espanhola nos meios de comunicação impera o recurso à imagem. Por isso, pareceu-nos importante, com a questão quatro, ver se o valor da imagem era mais forte do que o valor da palavra. Tivemos de diminuir o número de hipóteses e optámos por incluir onze imagens, mantendo as mesmas áreas culturais abrangidas na pergunta três. Representámos a tradição e os costumes através das touradas e do flamenco. As tapas pretendiam representar a diversidade gastronómica espanhola e, ao mesmo tempo, um dos comportamentos rituais desta sociedade, o *tapeo*. O parque Güell e o museu de arte Reina Sofía pretendiam associar o país à riqueza artística. O Museu Guggenheim e as Torres Kio representavam a modernidade e a oportunidade de negócio. O vinho Tio Pepe e o presunto representam a qualidade e a fiabilidade das marcas espanholas. A imagem da universidade de Salamanca surge para mostrar como Espanha pode ser uma oportunidade para os estudos universitários. A imagem da festa representa a ideia de ócio e diversão.

Após análise dos dados recolhidos, confirmámos que a imagem da tradição, à semelhança do que acontecera com a palavra, é a que predomina. As touradas, o flamenco, o presunto e as tapas são as imagens com um maior número de referências. Em sentido oposto, as Torres Kio, o museu Guggenheim ou a Universidade de Salamanca são as imagens menos escolhidas. Curioso é o tratamento dado ao tópico festas. Na pergunta três, é mencionado por 62,4% dos alunos, mas, quando confrontados

com a imagem, só 3% dos alunos a refere. Acreditamos que esta diferença poderá estar associada a uma má escolha nossa da imagem.

A questão cinco tem como objetivo saber qual a ideia que os nossos alunos têm do caráter dos espanhóis. Um conjunto de quinze palavras com adjetivos positivos e negativos pretendia ajudar-nos a perceber se a imagem que temos é ainda a que inspirava ditos populares como ‘De Espanha, nem bom vento nem bom casamento’.

No grupo das cinco características mais referidas, encontramos três adjetivos que podemos claramente classificar como positivos (felizes, divertidos, simpáticos), o que contrasta com a visão mais tradicional.

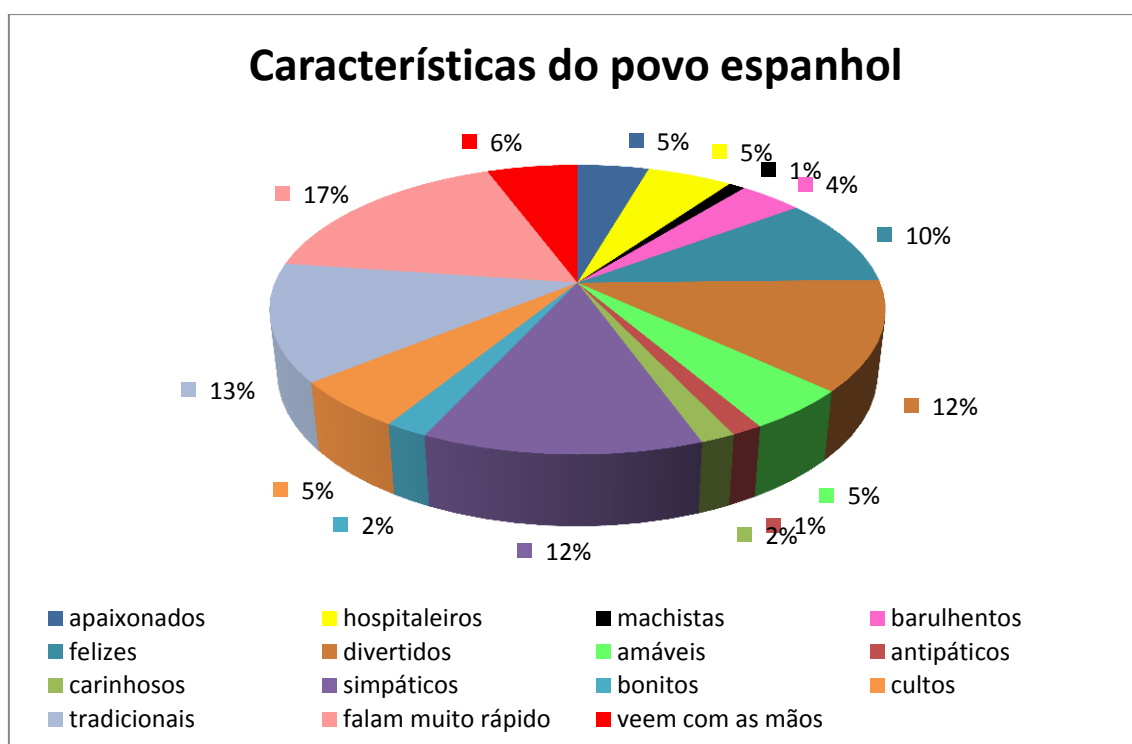


Gráfico 7: Dados gerais da resposta à questão: Indica as características do povo espanhol.

Destaca-se a característica que aponta os espanhóis como um povo que fala muito rápido, o que se justifica pelo facto de, para um aprendente de uma língua estrangeira, parecer sempre que os nativos da língua em aprendizagem têm um débito rápido que dificulta a perceção. Convém ainda referir que, nesta questão, surgiram pequenas diferenças entre os dois grupos de alunos. Os alunos do ensino público têm uma imagem mais positiva dos espanhóis. A simpatia, a amabilidade e a paixão dos espanhóis são mais relevantes para os alunos do ensino público. Já a antipatia e o barulho são mais referidos pelos alunos do ensino particular, sendo também este o grupo que mais destaca a hospitalidade espanhola. Mais interessante é concluirmos que

há já alguns sinais de desconstrução de estereótipos, como é o caso da ideia de que os espanhóis mexem em tudo o que veem.

Sendo a cultura portuguesa tão ligada às questões gastronómicas, e atendendo a que o tema da alimentação faz parte dos conteúdos do programa de E/LE, procurámos com a questão seis tentar perceber de que modo teria sido abordado este tema do ponto de vista sociocultural. Propositadamente, introduzimos duas realidades que não estão associadas à gastronomia espanhola, mas sim à hispano-americana: *tacos* e *guacamole* e um distrator, a pizza. Ainda que não tenham tido grande expressão, a verdade é que os *tacos* e o *guacamole* foram referidos como iguarias gastronómicas espanholas, sobretudo no grupo do ensino público. Estas ocorrências revelam que a cultura hispano-americana e a cultura espanhola são muitas vezes abordadas como um todo, sem que se analisem as diferenças e especificidades de cada uma delas.

A tortilha apresenta-se como símbolo de eleição da gastronomia espanhola, seguida da paelha que, apesar de surgir como um símbolo da gastronomia espanhola trata-se, na verdade, de um prato regional. Nesta pergunta, verificámos um maior equilíbrio no número de ocorrências das respostas dos alunos da escola pública e diferenças significativas nas respostas dadas pelos dois grupos. Quanto comparamos os dois grupos, constatamos que o presunto, as tapas e o gaspacho estão mais presentes nos alunos do ensino particular, enquanto os churros, a sangria e a cerveja merecem mais referências no ensino público. Estas diferenças mostram-nos a influência que a abordagem dada a determinados temas dentro da sala de aula pode ter. Acreditamos que, sendo a gastronomia um tema trabalhado no sétimo ano, as diferenças entre os dois grupos, que não se verificam em áreas mais gerais e que não são especificamente enunciadas pelo programa, se prendam com as abordagens feitas pelos diferentes docentes.

Com a questão sete, averiguamos sobre as tradições espanholas, incidindo nas festividades. Tal justifica-se por o carácter festivo ser quase sempre apresentado como uma característica dos espanhóis. A ideia de festa foi bastante referida na pergunta três, a diversão foi a terceira característica apontada ao povo espanhol e a música surge como a terceira área com maior número de personalidades conhecidas pelos nossos alunos. Assim, quisemos perceber se estas afirmações resultam de um conhecimento das diferentes festas espanholas ou se se baseia em estereótipos.

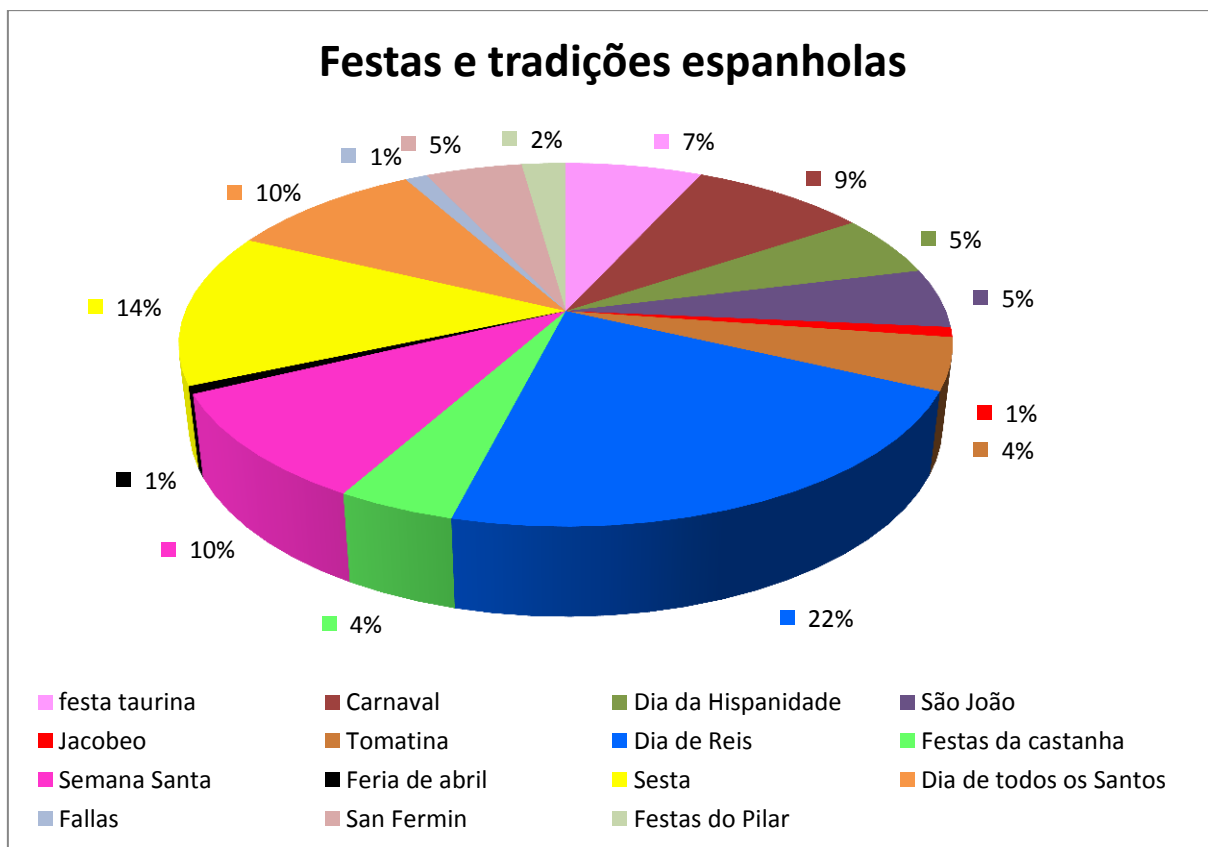


Gráfico 10: Resposta à questão: Identifica os costumes e tradições espanholas que conheças.

O dia de reis destaca-se em relação a qualquer outra festividade. Tal justifica-se, por um lado, por fazer parte do conjunto de conhecimentos que formam a nossa cultura geral sobre a cultura espanhola; por outro lado, porque nos últimos anos ganhou algum destaque nos nossos meios de comunicação, relacionando-se sobretudo com o tema dos saldos; por último, é uma das imagens mais frequentes nos manuais de E/LE. A sesta surge como segunda referência, resta-nos saber qual o verdadeiro conhecimento que os alunos têm desta realidade espanhola. Na verdade, a sesta é um hábito que não está vulgarizado em toda a Espanha. Hoje em dia, são muitos os locais de trabalho que têm um horário contínuo e prova de que o peso da sesta está a mudar é o facto de, com a crise que afeta Espanha, o governo ter liberalizado os horários de funcionamento dos estabelecimentos. Em relação às outras festas, as que mais se referem são as que têm uma maior expressão nacional, como a Semana Santa, ou um maior destaque nos meios de comunicação, como a Tomatina. Já as festas mais regionais são mais desconhecidas dos alunos.

Tal como prevíamos, na questão oito, houve uma diversidade de respostas que dificilmente conseguiríamos contemplar numa pergunta fechada e cujos dados apresentamos nos gráficos que se seguem³⁶.

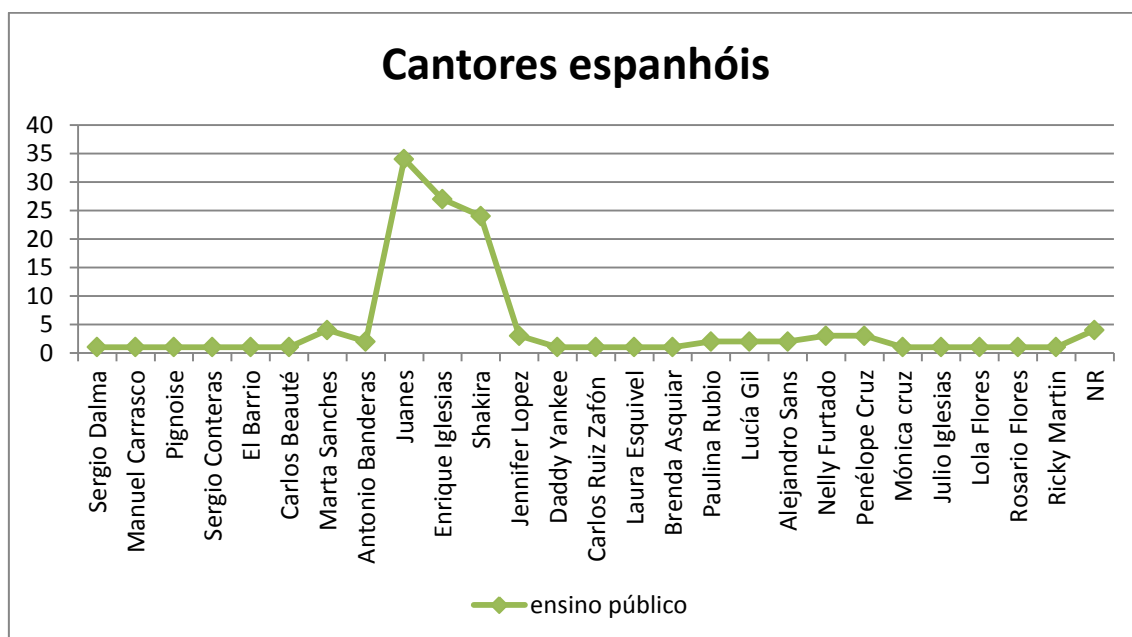


Gráfico 11: Resposta dada pelos alunos do ensino público à questão: Que cantores espanhóis conheces?

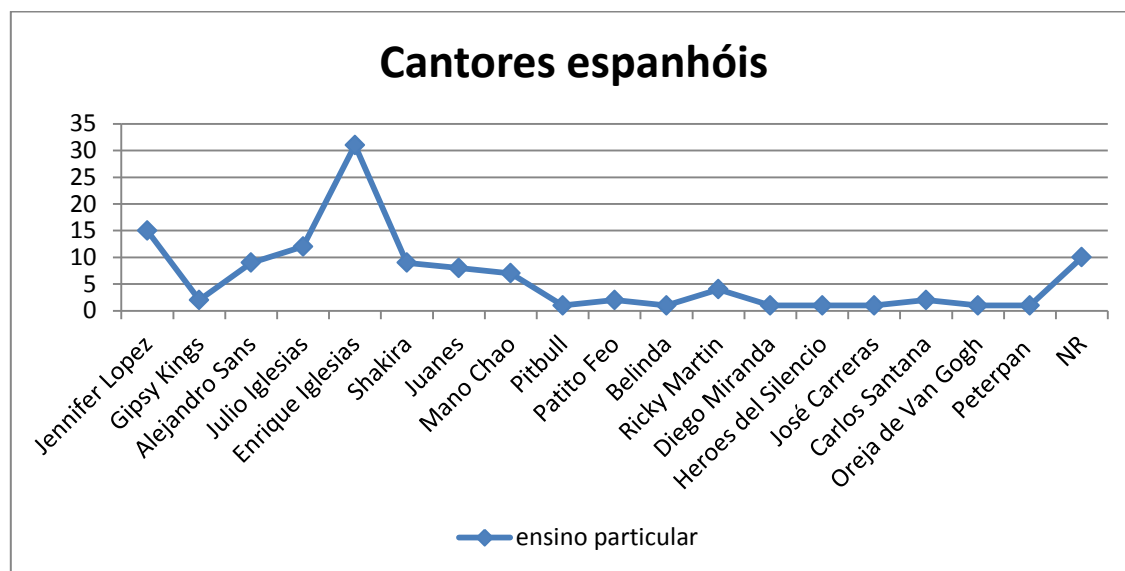


Gráfico 12: Resposta dada pelos alunos do ensino particular à questão: Que cantores espanhóis conheces?

³⁶ Para uma mais fácil leitura e atendendo à diversidade de respostas, optámos por, nesta questão, apresentar um gráfico para cada um dos subgrupos inquiridos.

Os dados recolhidos revelam-nos que os cantores mais referidos, Enrique Iglesias, Juanes, Shakira, Julio Iglesias, coincidem com os mais divulgados nos meios de comunicação. Assim, podemos afirmar que o conhecimento que os alunos têm em relação à música espanhola é algo exterior à sala de aula. Repare-se, ainda, como dezanove cantores, com menor projeção mediática, surgem apenas com uma única ocorrência. É necessário, pois, que a sala de aula ajude a ampliar o conhecimento em relação à música espanhola sem se concentrar nos músicos que os alunos já conhecem. A necessidade de reforçar a abordagem à competência sociocultural, evitando as redundâncias dos estereótipos, está também visível no facto de verificarmos que Shakira e Juanes, ambos colombianos, ou Jennifer Lopez, norte-americana, são referidos como cantores espanhóis, ou que Carlos Ruiz Zafón, Laura Esquivel, Penélope Cruz ou Antonio Banderas, cujos percursos não se relacionam com a música, surgem nestes questionários.

A última questão pretende definir os âmbitos culturais mais relevantes para os alunos. Para tal, apresentou-se um conjunto de vinte personalidades pertencentes a várias épocas e que se podem agrupar em seis áreas culturais: arte, música, cinema, sistema político, desporto – nomeadamente futebol – e literatura.

Como podemos constatar, o desporto, o sistema político, a música e a arte, são as áreas mais representativas da cultura espanhola.

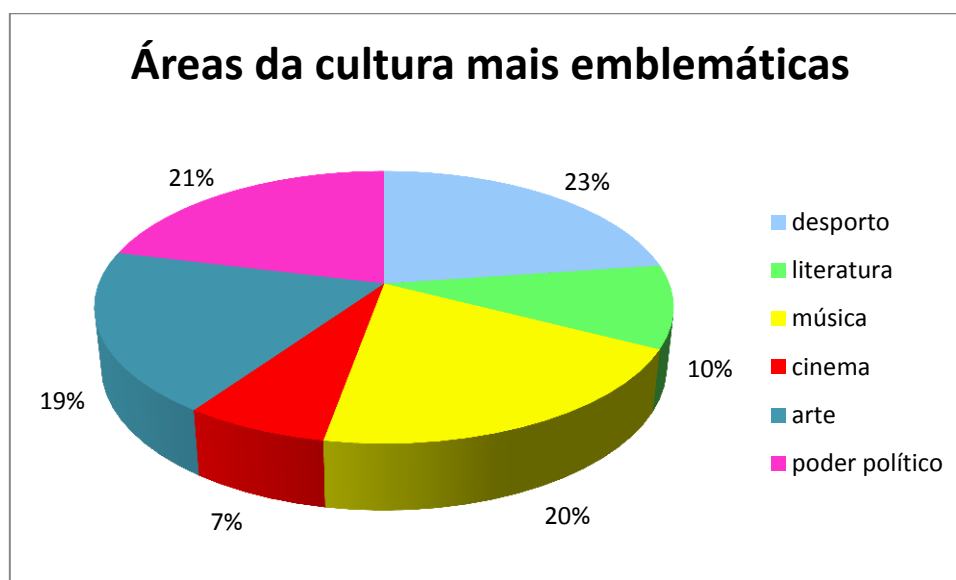


Gráfico 13: áreas representativas da cultura espanhola presentes na questão nove do questionário.

Enrique Iglesias, Iker Casillas, David Villa e Juan Carlos I surgem como as personalidades mais referidas como símbolos de Espanha, o que revela uma visão contemporânea da sociedade. É compreensível o destaque dado a duas personalidades do mundo do futebol, uma vez que a seleção espanhola e o próprio campeonato espanhol estão cada vez mais presentes nos meios de comunicação. É interessante ver como a ideia de tradição continua presente nesta questão através da pessoa do rei D. Juan Carlos I. No mundo da música, Enrique Iglesias é sem dúvida o ícone da música espanhola, logo seguido de Shakira que, na verdade, não pertence à cultura espanhola, mas sim hispano-americana.

1.3. Conclusões

Estamos conscientes de que as nossas conclusões são condicionadas pelo nosso *corpus* e que corremos o risco de fazer afirmações que, no contexto nacional, possam ser refutadas. No entanto, acreditamos que 112 alunos é já um número significativo, pelo menos no que respeita a realidade de Lisboa e Vale do Tejo, que foi onde desenvolvemos o nosso trabalho. Por outro lado, nunca foi nosso propósito tornar a nossa monografia numa tese de estatística, pois, como já afirmámos, parte deste trabalho parte também de um saber empírico e de uma experiência profissional. Sabemos que um estudo que tome como tema central a investigação estatística dos estereótipos nos alunos portugueses terá de incluir variáveis que não foram por nós exploradas, a saber: alunos que não têm como LE o espanhol, para perceber qual a diferença de conhecimentos entre os alunos de E/LE e os outros numa mesma faixa etária; alunos que vivam em regiões fronteiriças, para compreender até que ponto o conhecimento que temos da cultura espanhola é exterior à sala de aula; alunos de diferentes zonas do país, que nos permitam ter uma ideia mais abrangente do território nacional; inquéritos aos professores de modo a corroborar a nossa tese.

Apesar do anteriormente exposto, acreditamos ter conseguido, a partir dos dados recolhidos, legitimidade para afirmar que é perceptível a presença de uma ideia estereotipada da cultura espanhola. Não foram significativas as diferenças entre os alunos do centro de Lisboa e os da periferia. Assim, a diferença do tipo de ensino, do meio social a que pertencem os alunos ou o grau académico dos pais não constituiu um fator significativo para o nosso estudo. As diferenças são pontuais e poderão ser

atribuídas a outros fatores que não estes. Consistente no grupo de inquiridos é o predomínio das ideias ainda pegadas ao passado, o que justifica que nas perguntas três, quatro e cinco a ideia de tradição surja sempre em destaque. Esta é uma questão curiosa sobretudo se pensarmos que a sociedade espanhola, nomeadamente no que à estrutura familiar diz respeito (tema abordado por todos os alunos no sétimo ano, de acordo com o programa de espanhol) tem sempre adotado medidas que, independentemente de crenças, são de alguma forma contrárias à noção de tradição como o casamento homossexual ou a adoção de crianças por parte de casais homossexuais, ou até mesmo o casamento do príncipe Filipe com uma plebeia. Contudo, as respostas obtidas, essencialmente na questão cinco, permitem-nos perceber que, apesar de persistirem estereótipos, nota-se já alguma mudança, para positivo, da imagem atual dos espanhóis, o que vem reforçar a tese de que a escola deve acompanhar esta mudança e contribuir para ela.

Numa leitura mais pessoal dos resultados, somos levados a crer que, regra geral, as características apontadas como predominantes na cultura espanhola contrastam com o povo português. A felicidade e a diversão surgem em oposição ao nosso eterno fado e saudosismo. A forma aberta e fluida da língua espanhola contrasta com o facto de sermos mais monocórdicos e mais *arrastados* na fala. A descrença na qualidade e na fiabilidade da marca Espanha acaba por querer perpetuar um pouco a ideia de que nós, com os nossos produtos, temos algo em que somos superiores.

Parte III: Aplicação da unidade didática «España desde mi mirada»

1. Grupo meta

1.1. A escola

O projeto que aqui se apresenta foi desenvolvido no ano letivo 2010/2011 na Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos Anselmo de Andrade, atual sede de agrupamento, situada no meio urbano da Península de Setúbal, na Área Metropolitana de Lisboa, e enquadrada por uma área recentemente urbanizada.

A escola tem aproximadamente 1200 alunos e 152 professores. Os alunos encontram-se repartidos por distintas turmas: treze no 2º ciclo, catorze no 3º ciclo, treze no ensino secundário e quatro no ensino profissional. As turmas têm uma média de vinte e quatro alunos.

A população escolar é bastante diversificada a nível socioeconómico uma vez que, no ensino básico, a escola recebe alunos com residência quer nos bairros antigos da cidade, quer nas freguesias das novas áreas urbanísticas e, no ensino secundário, recebe alunos de uma área bastante mais vasta pois oferece cursos de diversas áreas de prosseguimento de estudos. Os alunos apresentam, regra geral, resultados positivos, porém no que toca às questões de disciplina a escola apresenta alguns problemas, visto que no 2º e 3º ciclos há um grande número de alunos sujeitos a medidas disciplinares por comportamentos ofensivos a professores e auxiliares.

A disciplina de espanhol tem vindo a ter um crescimento significativo. A sua implementação fez-se em dois momentos distintos. Surgiu como opção para a área das Humanidades no ensino secundário e tornou-se no ano letivo 2007/2008 opção de língua estrangeira II, no sétimo ano, a par da disciplina de francês. No primeiro ano, formou-se apenas uma turma de espanhol, mas atualmente dos quase trezentos e quarenta alunos do ensino básico cento e cinquenta são alunos de Espanhol. A disciplina tenta adaptar-se ao Projeto Educativo da escola e, nesse sentido, tem um conjunto de atividades que desenvolve ao longo do ano letivo. Apesar da crescente importância da disciplina de espanhol na escola, há ainda algumas carências ao nível dos materiais de que os alunos dispõem.

A biblioteca, local privilegiado para o trabalho autónomo dos alunos e espaço bastante frequentado pela população escolar, ainda não disponibiliza ao aluno de espanhol os mesmos recursos que encontra o aluno de francês. Creio que esta situação se justifica pelo facto de o espanhol ser mais recente na escola e de os orçamentos

disponibilizados para a aquisição de material serem cada vez mais reduzidos. Há alguns dicionários bilingues de espanhol-português, mas não há, por exemplo, um dicionário monolingue como o da *Real Academia Española*, além disso são poucos os manuais de que os alunos dispõem para complementar o seu estudo e são inexistentes as gramáticas. No entanto, destaca-se o facto de a escola disponibilizar o acesso a vários computadores que, de alguma medida, permitem colmatar algumas lacunas da biblioteca.

1.2. Perfil dos alunos

Este trabalho foi realizado com um grupo de vinte e dois alunos do oitavo ano que tem E/LE iniciada no sétimo ano, ou seja, que se situa, de acordo com as *Metas de Aprendizagem*, no nível A2.

O perfil do grupo, cujos dados se podem consultar em detalhe no apêndice sete, construiu-se com base numa ficha de diagnóstico (apêndice 6) que continha duas partes: uma primeira com três divisões - os teus elementos pessoais; os teus hábitos de estudo; o teu perfil escolar - e uma segunda intitulada ‘el español y tú’. A primeira parte do questionário foi realizada usando a língua portuguesa, pois o objetivo era a recolha de dados que nos pudessem ajudar a criar atividades adequadas ao perfil da turma e não queríamos que a língua espanhola pudesse servir de barreira à compreensão das questões. Já na segunda parte, uma vez que pretendíamos aferir a relação do grupo com a língua espanhola, pareceu-nos útil recorrer ao uso do espanhol para formular as questões, uma vez que a incompreensão das mesmas já nos daria algumas pistas sobre as dificuldades dos alunos, o que nos ajudaria na hora de definir o grau de dificuldade das tarefas a realizar durante a unidade didática. De referir ainda que as perguntas foram construídas com base nos princípios de elaboração de um *portfolio* para as línguas estrangeiras.

A partir do primeiro grupo de questões, concluímos que, dos vinte e dois alunos, doze rapazes e dez raparigas, apenas uma aluna não está na faixa etária entre os treze e os catorze anos. É um grupo que tem feito o seu percurso escolar com sucesso, pois apenas três alunos já tiveram uma reprovação. A maioria tem como agregado familiar o pai, a mãe e pelo menos um irmão, sendo que preferencialmente o encarregado de educação é a mãe. A média de instrução dos pais situa-se no ensino secundário, o ensino

superior é mencionado apenas, no caso da mãe, por três alunos e, no caso do pai, por quatro alunos.

As questões que integram o segundo grupo permitiram-nos perceber o grau de responsabilidade e autonomia que esta turma tem face aos métodos e condições de trabalho. Preferencialmente, elegem o quarto como espaço privilegiado para o estudo. O tempo semanal dedicado ao estudo e à realização dos trabalhos de casa é muito variável, mas podemos afirmar que a maioria dos alunos se enquadrou em intervalos de tempo superiores a três horas e inferiores a oito horas de trabalho escolar fora das aulas. Os métodos de trabalho mais referidos como estratégias frequentes de estudo recaíram sobre tirar apontamentos durante as aulas, consultar os manuais das disciplinas, fazer resumos das matérias e realizar exercícios de aplicação. Estas respostas vêm reforçar o papel importante que têm os manuais na formação dos alunos e no seu acesso ao conhecimento.

O terceiro grupo de questões serviu para traçar o perfil geral da turma na sua relação com a escola e com os estudos. Matemática e físico-química são as disciplinas em que os alunos sentem mais dificuldades. A maioria refere ainda sentir grandes dificuldades em tarefas como compreender as matérias e memorizar. No que ao nosso trabalho diz respeito, é importante salientar que apenas três alunos referiram ter dificuldades na expressão escrita e dois alunos na interpretação de textos escritos. Estes dois dados, aliados ao facto de as disciplinas de línguas estrangeiras não estarem entre as que colocam mais dificuldades aos alunos, dão-nos boas perspetivas para o trabalho a realizar com a turma. No entanto, também não podemos deixar de referir que o espanhol não surge nunca como disciplina preferida. Este privilégio é atribuído maioritariamente às disciplinas de educação física, ciências naturais, educação tecnológica e inglês. Quanto ao grau de satisfação em relação à escola, os alunos apontam como aspetos mais positivos a relação com os colegas e a qualidade de ensino. Já a qualidade das instalações é o ponto que mais destacam pela negativa.

Na segunda parte do questionário, procurámos conhecer o perfil linguístico dos alunos. Na recolha destes dados fomos o mais objetivos e claros possíveis, pois os resultados eram de suma importância para o desenvolvimento do nosso trabalho. Na impossibilidade de fazer uma avaliação diagnóstica, as respostas que obtivemos nesta parte foram as que nos ajudaram a definir as estratégias, as atividades e a tarefa final para a nossa unidade didática.

Num primeiro momento, quisemos conhecer as motivações dos alunos para o estudo da língua espanhola e foi com bastante agrado que constatámos que a maioria dos alunos referiu que a escolha da disciplina se prendia com a vontade de viajar e poder comunicar com as pessoas, a par de conhecer a língua e a cultura espanhola. Estas respostas são bem ilustrativas da relevância que os aspetos socioculturais têm de ter nas nossas aulas. Claro que não podemos ignorar o facto de dez alunos terem referido que a sua escolha recaiu sobre o espanhol por ser uma língua más fácil que o francês e o alemão. Dos vinte e dois alunos, dezassete referiram falar espanhol fora das aulas, maioritariamente com os pais ou com amigos. Os amigos são aliás os mais referidos quando questionados sobre com quem falam espanhol, e a casa é o espaço privilegiado para o contacto com o espanhol fora da escola.

Em relação às atividades desenvolvidas na aula de espanhol, as que mais agradam aos alunos são ouvir e cantar canções, realizar jogos em sala de aula, ver vídeos e trabalhar com a internet.

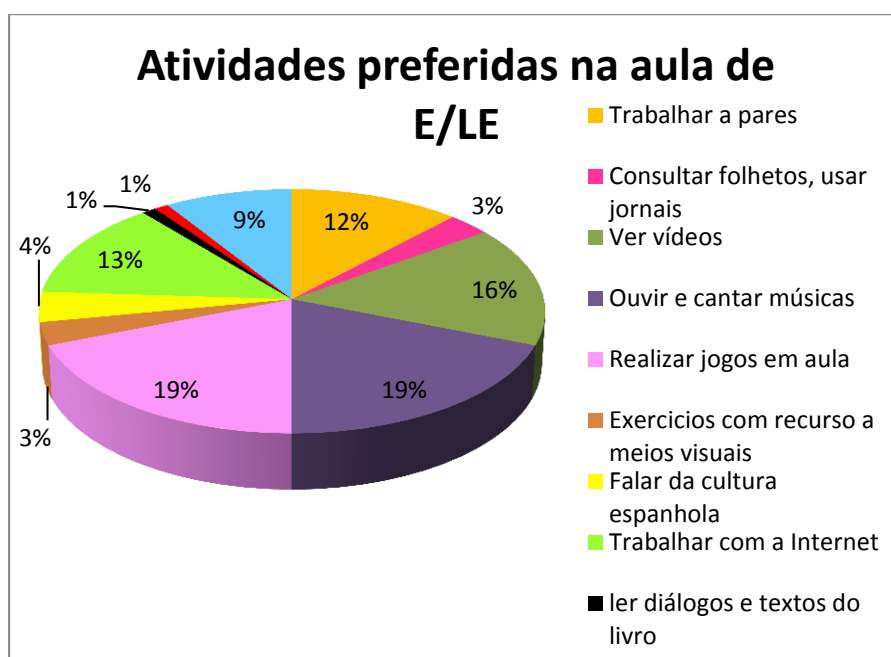


Gráfico 42: Resposta dos alunos à pergunta: Quais as atividades de que mais gostas na aula de espanhol?

Como facilmente se poderá verificar na sequência da unidade didática, estas respostas foram tidas em conta na hora de definir as atividades a desenvolver com os alunos, bem como na definição da tarefa final. Bastante relevante para o nosso trabalho foi o facto de quatro alunos referirem gostar de falar sobre a cultura espanhola e nove mencionarem que lhes agrada falar sobre a vida e os costumes dos falantes de espanhol.

É ainda de salientar que, apenas quatro alunos mencionaram como atividade preferida em sala de aula falar sobre a cultura espanhola, mas treze referiram a opção ‘conhecer a língua e a cultura espanhola’ como uma das motivações para a escolha do espanhol. Poderá esta aparente incoerência ser indício de que estamos a trabalhar de forma menos adequada a competência sociocultural? Reconhecemos que não nos é possível chegar a qualquer conclusão por falha nossa. Uma vez que associamos num mesmo item língua e cultura não nos é possível agora saber se os alunos ao escolherem aquela opção o fizeram com base nos dois conceitos ‘língua’ e ‘cultura’ ou apenas com base num deles.

Para elaborar o perfil linguístico, recorremos a uma enumeração de atividades que correspondem ao nível em que se encontram estes alunos e que foram organizadas de acordo com as competências essenciais: ouvir; dialogar; falar; ler; escrever³⁷. Reconhecemos que, neste ponto, não fomos muito exaustivos, o que poderá ser apontado como um ponto fraco nesta fase de diagnóstico. A nossa opção prendeu-se com dois factos: por um lado, não pretendíamos apresentar um questionário muito extenso, pois sabemos que, quando os alunos se deparam com essa situação, tendem a responder às questões sem refletir muito de modo a abreviar a tarefa; por outro lado, uma vez que este questionário foi realizado em sala de aula, permitia aos alunos ouvir a explicação da professora sobre cada um dos itens, tornando assim desnecessária a subdivisão de cada uma das ideias em vários tópicos. O nosso objetivo era que os alunos se situassem em um de três níveis: mau, bom e muito bom³⁸.

Relativamente à compreensão oral, nenhum aluno considerou estar no nível mau, o que vem ao encontro dos que defendem a aptidão que os portugueses têm para a língua espanhola. A maioria referiu situar-se no nível bom quanto a compreender informação sobre um tema que seja do seu conhecimento e a entender as ideias principais num diálogo. No que se refere a extrair a informação mais importante numa conversa sobre temas do quotidiano, o equilíbrio entre o nível bom e muito bom foi grande.

Na compreensão escrita, surge também um grande equilíbrio entre os alunos que se colocam no nível bom e os que se colocam no nível muito bom, quando se avaliam sobre a sua capacidade para ler textos curtos sobre temas com os quais estejam

³⁷ Apresentámos aos alunos os termos *dialogar* e *falar* uma vez que considerámos que optar pelos termos expressão oral e interação oral poderia causar algumas dúvidas e dessa forma condicionar as respostas.

³⁸ No apêndice 8, podem-se consultar todos os resultados em detalhe.

familiarizados. Já sobre a capacidade para extrair informação específica em textos simples, só seis alunos se colocam no nível muito bom.

A expressão e a interação oral apresentam sensivelmente os mesmos resultados com a maioria dos alunos a colocar-se uma vez mais no nível bom.

A competência em que a diferença entre o nível bom e o nível muito bom é maior, é sem dúvida, a expressão escrita. Dezassete alunos situam-se no nível bom em relação à capacidade de escrever frases simples sobre acontecimentos e atividades realizadas no passado, enquanto apenas três afirmam consegui-lo fazer muito bem. Dezassexes alunos consideram escrever bem um texto simples sobre temas que conheçam e apenas quatro admitem fazê-lo muito bem.

Os dados recolhidos permitem-nos concluir que este grupo considera ter um bom domínio das diferentes competências essenciais, o que foi essencial na hora de definir as atividades. Esta conclusão é também fundamentada pelo nível alcançado pelos alunos no final do sétimo ano. Dois alunos terminaram com nível dois, nove alunos terminaram com nível três, seis com nível quatro e quatro com nível cinco³⁹.

Apesar de catorze alunos se situarem no nível bom em relação a falar sobre um tema previamente preparado e dezassete se colocarem no nível bom a propósito de fazer uma breve exposição sobre temas com os quais esteja familiarizado e justificar a sua opinião, a verdade é que falar em sala de aula, a par de escrever textos, são as atividades em que os alunos afirmam ter mais dificuldade. Mais de acordo com a avaliação que fizeram das suas competências está o facto de nenhum aluno referir ter qualquer dificuldade em compreender e ler textos.

Consideramos que esta segunda parte do questionário foi fundamental, não só porque permitiu aos alunos refletirem sobre o seu perfil linguístico nas diferentes competências, algo que para este grupo foi uma novidade, como também nos permitiu conhecer os pontos fortes e os pontos mais sensíveis deste grupo. Não pretendemos fugir aos pontos em que os alunos revelaram ser mais sensíveis, queremos isso sim, na hora de planificar, saber definir melhor as estratégias em função destas características. No entanto, temos plena consciência de que apenas o trabalho em aula nos permitirá confirmar estes resultados e ajustar a nossa planificação.

³⁹ Houve um aluno que não respondeu à questão afirmando que já não se lembrava.

1.3. Competência cultural do grupo de trabalho

Para levar a cabo um trabalho mais rigoroso, aplicámos, aos alunos com os quais iríamos desenvolver o nosso trabalho, dois questionários sobre os seus conhecimentos em relação à cultura espanhola. Sabendo que podíamos correr o risco de nós próprios os expormos apenas a ideias estereotipadas da cultura ou de condicionar as suas respostas, decidimos apresentar um questionário de resposta aberta. Este questionário (apêndice 9) visava saber até que ponto os alunos têm consciência dos seus conhecimentos sobre uma cultura que lhes é tão próxima como a espanhola. Tendo em conta que o objetivo era obter informação relevante para a estruturação da unidade, foi dada a possibilidade de responder ao questionário em português. Dado o seu carácter aberto, decidimos também não apresentar um questionário muito exaustivo, uma vez que poderíamos correr o risco de os alunos não responderem, não por não saberem, mas por já estarem cansados. Neste primeiro contacto com o tema, o grupo ainda não estava desperto para a questão da cultura ou dos estereótipos, nem tão pouco tinha conhecimento do trabalho que iríamos desenvolver. Esta decisão foi tomada, uma vez mais, no sentido de não condicionar as suas respostas.

A noção de estereótipo não é mais, como já foi anteriormente referido, do que uma ideia pré-concebida sobre um povo ou uma cultura que se impõe no exterior. Neste sentido, pareceu-nos oportuno iniciar o questionário precisamente por uma questão tão ampla como ‘¿A qué palabras asocias España?’. A esta amplitude da pergunta correspondeu uma grande diversidade de respostas.

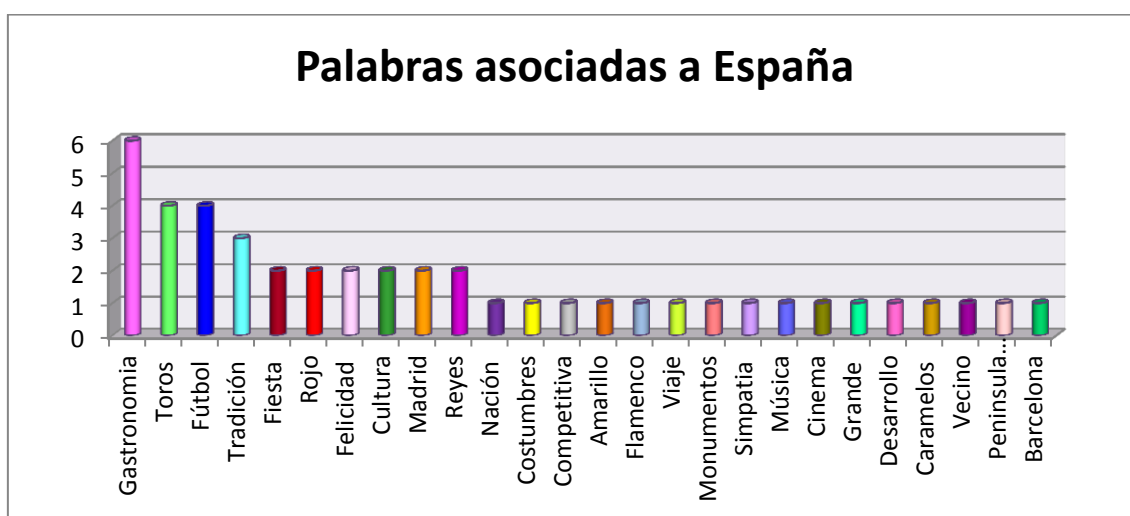


Gráfico 58: Respostas dos alunos à questão ¿Qué palabras asocias a España?

Dada a história de ambos os países, sentimos que faria sentido perceber até que ponto ideias enraizadas ao longo dos tempos e expressas em ditos populares como ‘De Espanha nem bom vento, nem bom casamento’ persistiam em grupos adolescentes.

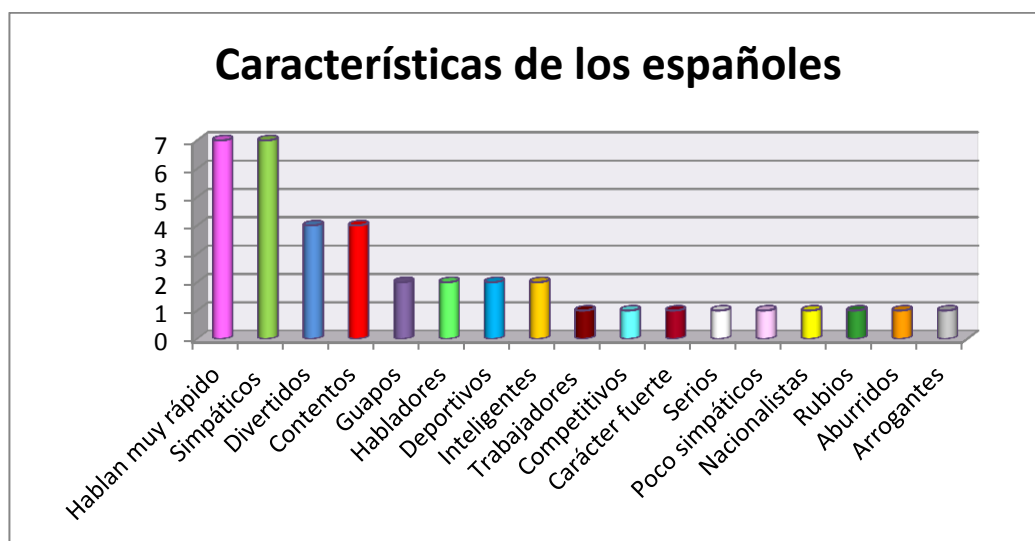


Gráfico 59: Respostas dos alunos à questão ¿Cómo caracterizas a los españoles?

Conscientes de que o tema a trabalhar teria de ampliar os seus conhecimentos sobre a cultura espanhola como arma de combate ao enraizamento dos estereótipos, as questões três e quatro pretendiam aferir os conhecimentos do grupo sobre as tradições e a gastronomia espanholas.



Gráfico 60: Respostas dos alunos à questão ¿Qué tradiciones o costumbres españolas conoces?

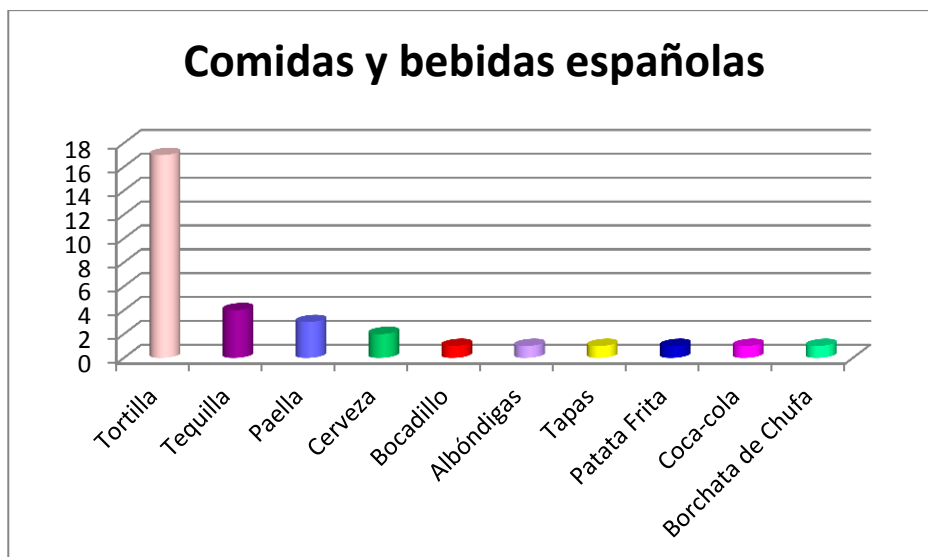


Gráfico 61: Respostas dos alunos à questão ¿Qué comidas y bebidas asocias a España?

Mas o conhecimento sobre um povo também se faz a partir das personalidades que marcaram a sua história ou dos que representam o país na atualidade. Assim, não podíamos deixar de aferir os conhecimentos do grupo sobre as personalidades espanholas.



Gráfico 62: Respostas dos alunos à questão ¿Qué personalidades españolas conoces?

Confrontados com estes resultados, percebemos que, de modo a ter informações que nos fossem mais úteis no momento da planificação da unidade, teríamos de aplicar um segundo questionário mais dirigido (apêndice 4). Só assim foi possível perceber se os estereótipos estavam ou não enraizados no conhecimento cultural deste grupo.

Neste segundo questionário, os alunos tinham de eleger, de um grupo de 34 palavras e outro de onze imagens, as noções que melhor definiam Espanha do seu ponto de vista.

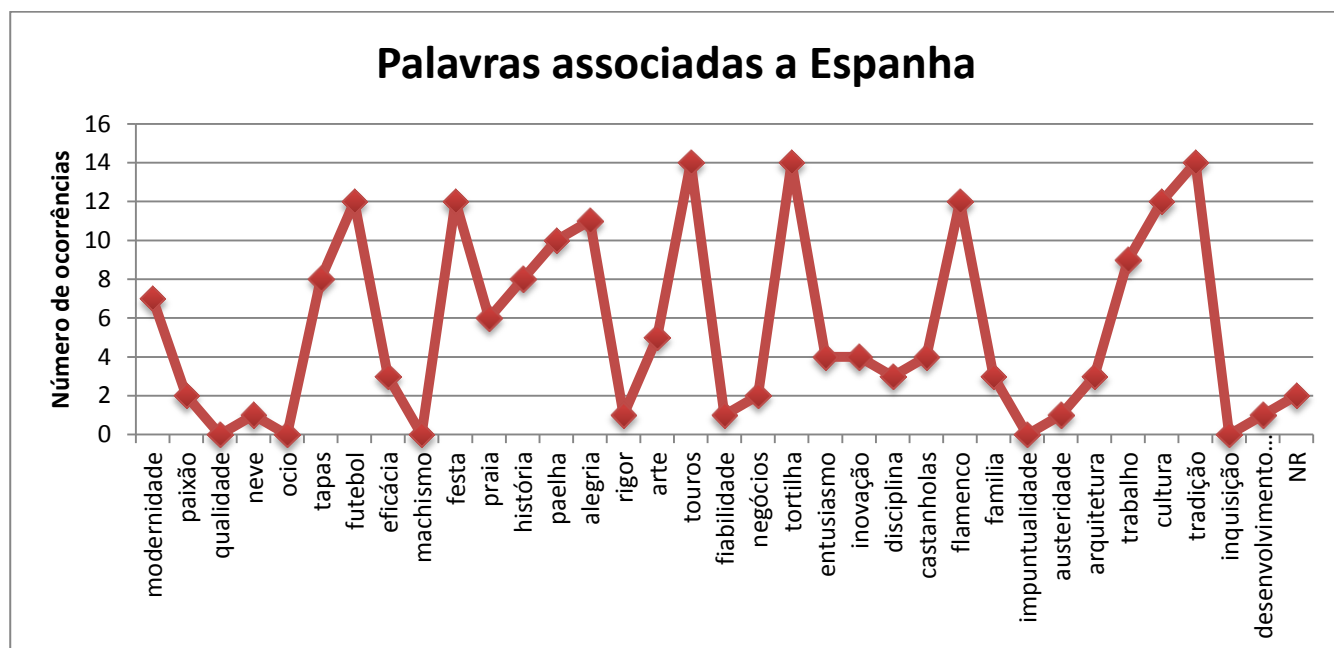


Gráfico 63: Respostas dos alunos à questão ¿Qué palabras asocias a España? (elije 10)

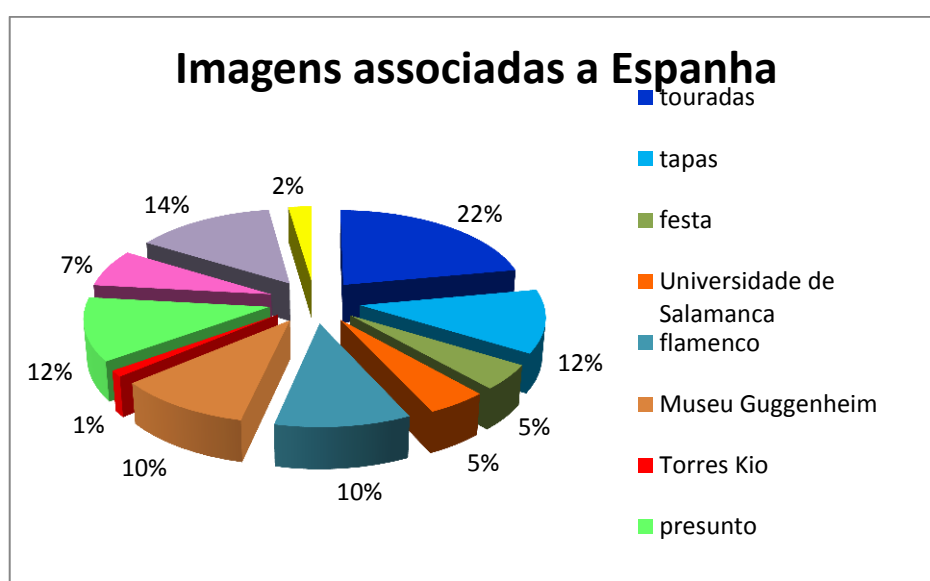


Gráfico 64: Respostas dos alunos à questão ¿Qué imágenes asocias a España

Confrontados com quinze adjetivos ou expressões passíveis de qualificar o povo espanhol, os alunos não hesitaram em privilegiar características como tradicionais, falam muito rápido, felizes, divertidos e simpáticos, todas elas repetindo as ideias que haviam focado no primeiro questionário.

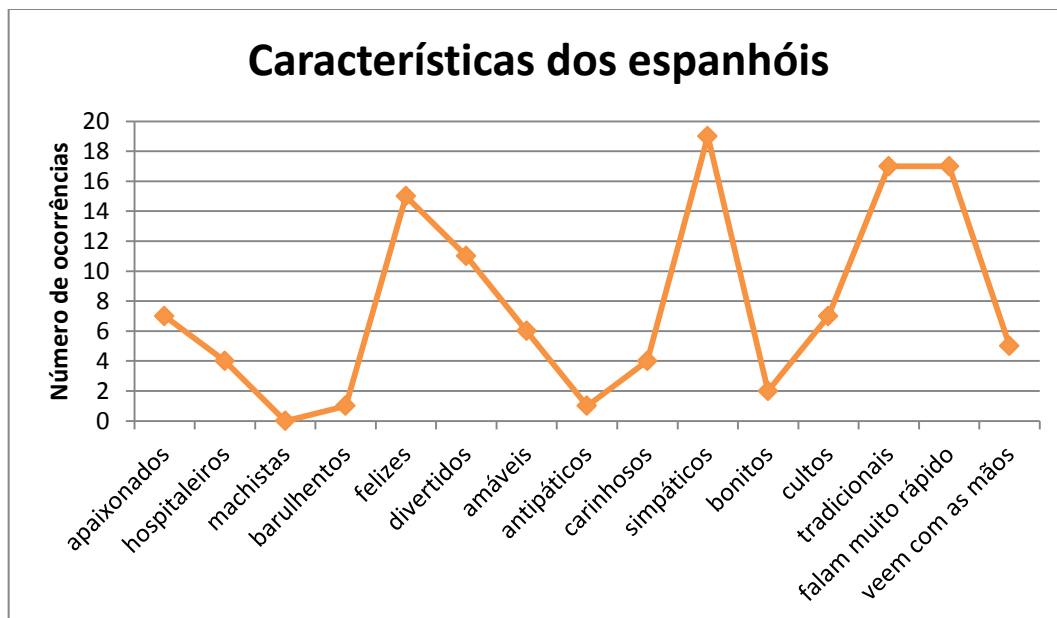


Gráfico 65: Resposta dos alunos à identificação das características dos espanhóis.

Uma grande vantagem, neste questionário mais dirigido, foi a possibilidade de recolher informações mais detalhadas sobre os conhecimentos dos alunos em relação à gastronomia, às tradições e às personalidades espanholas.

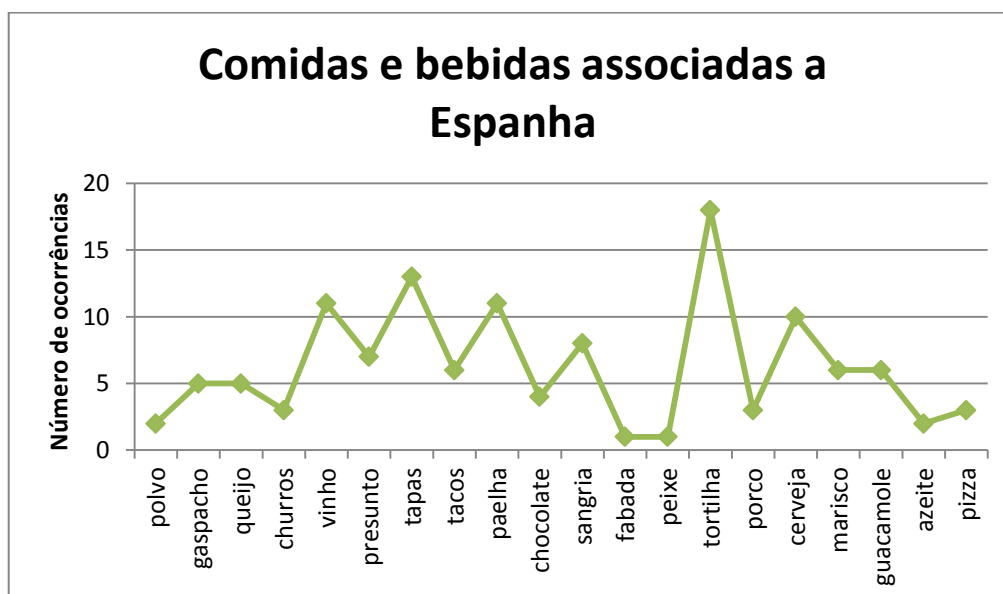


Gráfico 66: Resposta dos alunos à questão ¿Qué comidas y bebidas asocias a los españoles?

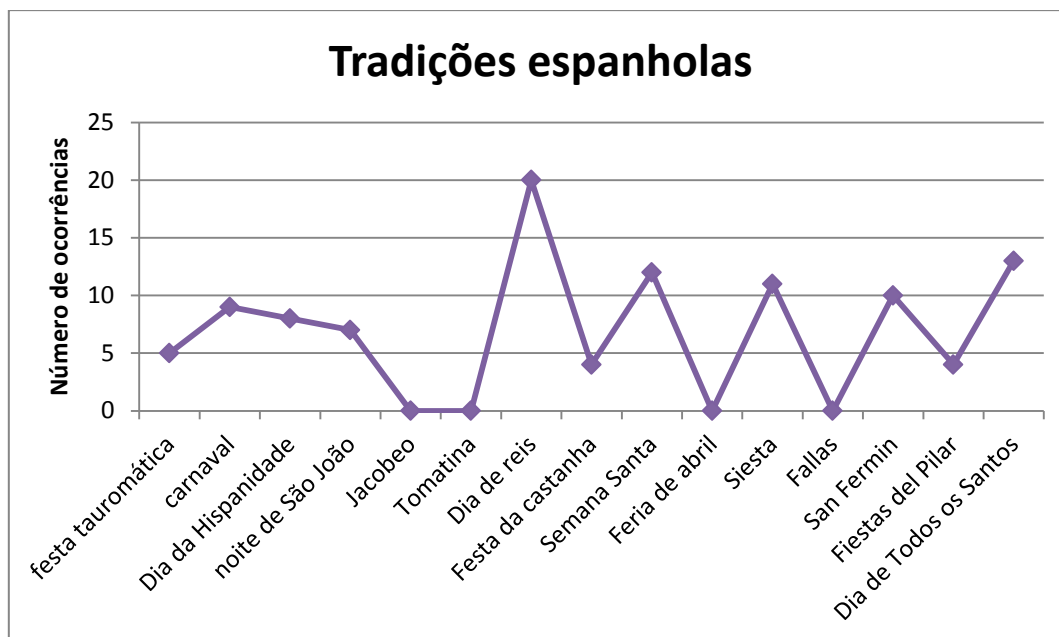


Gráfico 67: Respostas dos alunos à questão: Marca las costumbres y tradiciones españolas.



Gráfico 68: Respostas dos alunos à questão ¿Qué personalidades asocias a España?

1.4. Conclusões

Os questionários aplicados aos alunos permitiram perceber que muitos são os que têm uma noção parcial e estereotipada da cultura espanhola. A primeira questão do primeiro questionário é ilustrativa disso mesmo, uma vez que, apesar de termos vinte e seis respostas diferentes, as dez respostas com maior expressividade versam noções como ‘gastronomia’ – termo muito vago e que não permite perceber quais os verdadeiros conhecimentos dos alunos –, ‘toros’, que dá a imagem de Espanha cheia de ‘tradición’ e sempre animada pela ‘fiesta’ e ‘felicidad’. Espanha é ainda associada ao ‘rojo’ – cor predominante quer na bandeira, quer nos vestidos de flamenco –, aos ‘Reyes’ e a ‘Madrid’, numa clara alusão ao centralismo que ocupa a capital e ao poder monárquico. Tendo em conta o que já foi dito sobre o enraizamento que têm os estereótipos, não é de estranhar que ideias como ‘competitiva’ e ‘desarrollo’ estejam na cauda das respostas dadas. Prova ainda deste desconhecimento da cultura espanhola é o reduzido número de alunos que associa Espanha às palavras ‘música’, ‘cinema’ e ‘viaje’. É interessante observar como não existem grandes discrepâncias nas respostas dadas a esta questão em ambos os questionários.

No segundo questionário, as palavras que mais se repetiram entre os alunos foram futebol, festa, touros e tradição. A noção de gastronomia foi confirmada agora pelas referências às tapas, tortilha e paelha, num total de 32 ocorrências. Curioso foi encontrar o flamenco e a cultura no grupo das palavras mais referidas, pois anteriormente não haviam tido grande expressão. Confirmando esta ideia de que Espanha ainda surge associada aos seus estereótipos e a uma visão que corresponde às décadas de 70 e 80, encontramos na cauda das respostas noções como qualidade, eficácia, rigor, negócios ou desenvolvimento industrial. Expostos ao mesmo objetivo, mas recorrendo agora a um suporte visual, no segundo questionário, os alunos mantiveram-se fiéis ao identificar as touradas como imagem privilegiada de Espanha, logo seguida do presunto, do flamenco e do Museu Guggenheim, sendo que esta última é a primeira associação que os alunos fazem à noção de modernidade que Espanha se esforça por promover no estrangeiro. Considerámos muito curioso o facto de o vinho *Tio Pepe* aparecer como a segunda imagem mais ilustrativa de Espanha dentro deste grupo.

Quanto à caracterização dos espanhóis, foi possível verificar que ideias negativas como ‘antipáticos’, ‘machistas’ ou ‘barulhentos’, que durante muito tempo

persistiram, não se encontram enraizadas neste grupo. A ideia que agora prolifera é a de um povo festivo – ‘simpáticos’, ‘divertidos’ e ‘felizes’ – contrastando claramente com o carácter pessimista e nostálgico do povo português. Esta caracterização do povo espanhol surge no mesmo âmbito da noção de festa, touros e felicidade da primeira questão. Outra das características apontadas – ‘hablan muy rápido’ – foi aquela que, ao longo das aulas, se foi revelando mais visível e consistente entre os alunos.

No primeiro questionário, considerámos as respostas dos alunos redutoras, sobretudo no tema da alimentação, uma vez que já havia sido trabalhado em aula. Perante uma exposição a vinte palavras, relacionadas com a gastronomia espanhola, a tortilha continuou a merecer lugar de destaque, mas iguarias como as tapas, o vinho, a paelha ou a cerveja apresentaram resultados bastante próximos dos da tortilha. Sintomático da tendência em não distinguir a cultura espanhola da cultura hispânica é o facto de os tacos e o *guacamole* terem sido referidos por seis alunos.

Também as tradições e costumes espanhóis, que haviam ficado restritos essencialmente ao Dia dos Mortos – tradição associada não a Espanha, mas sim ao México –, à quadra natalícia e às touradas, foram alargadas ao dia de reis, ao dia de todos os santos – festividade espanhola equivalente ao dia dos mortos no México – à Semana Santa e a San Fermín.

O item que corresponde às personalidades associadas a Espanha foi aquele que apresentou maiores diferenças quando comparados os dois questionários. Casillas, que foi a segunda personalidade mais referida no segundo questionário, não havia sido mencionado por nenhum dos alunos no primeiro questionário e Enrique Iglesias, com dezasseis referências, havia sido mencionado apenas uma vez. De uma lista de vinte personalidades, as mais referidas foram Juan Carlos, Enrique Iglesias, Casillas, David Villa e Doña Leticia⁴⁰. Gostávamos ainda de salientar que as vinte personalidades se podem agrupar em sete áreas: arte, música, cinema, monarquia, futebol, literatura e política. Se analisarmos os dados obtidos nesta perspetiva mais ampla, concluímos que a arte, com 35 referências, e a monarquia e o futebol, com trinta referências cada um, são as áreas com as personalidades espanholas mais significativas para este grupo.

⁴⁰ Salientamos que, quer para o Rei Juan Carlos, quer para a Princesa Letícia, não usamos os seus títulos propositadamente, pois queríamos perceber se os alunos os reconheciam pelo nome sem se influenciarem pela referência à realeza.

2. Metodologia de trabalho

2.1. Abordagem comunicativa: trabalhar por tarefas

É hoje indiscutível que o aluno de uma língua estrangeira deve aprender a usar a língua num contexto adequado, saber transmitir e compreender intenções comunicativas, produzir e compreender textos orais e escritos e dispor de recursos para superar as suas dificuldades na comunicação, ou seja, deve possuir a competência comunicativa nas suas diversas dimensões. Sendo o objetivo desta investigação demonstrar a importância da inclusão dos conteúdos socioculturais no ensino de E/LE para lá dos estereótipos, não se justificaria trabalhar de outro modo que não através da abordagem comunicativa, na sua expressão mais recente de metodologia por tarefas. Esta escolha teve ainda em conta as diretrizes do programa oficial de Espanhol do 3º Ciclo do Ministério da Educação, das *Metas de aprendizagem de Espanhol (LE II) para o 3º ciclo do ensino básico*, do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação* e do *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*⁴¹.

O programa de espanhol do 3º ciclo apresenta na sua introdução o paradigma metodológico que lhe está subjacente – comunicativo – e define a estratégia a seguir para que o aluno alcance a competência comunicativa:

Dizer algo e utilizar a língua para algo são, pois, elementos chave no ensino-aprendizagem da língua estrangeira. Por outras palavras, é através da prática que se manifesta a competência comunicativa, constituindo a actuação do aluno o principal núcleo de interesse no desenho curricular das línguas estrangeiras. (Ministério da Educação, 1997, p.5)

Apesar destas intenções, podemos constatar que, na verdade, o programa apresenta uma perspetiva nocio-funcional. Esta questão poder-nos-ia ter limitado no momento de escolher a metodologia a usar, uma vez que o programa acaba por não satisfazer as necessidades de uma planificação por tarefas numa abordagem comunicativa, no entanto, permitimo-nos a esta liberdade fundamentando-nos no último parágrafo da introdução:

⁴¹ Todos estes documentos já foram objeto de uma análise detalhada no ponto dois da Parte I desta investigação.

Acresce referir que o programa de Espanhol não se apresenta apenas como um conjunto de conteúdos a aprender, mas antes pretende ser instrumento regulador da prática educativa, contendo flexibilidade e abertura que permitam corresponder às necessidades e interesses dos alunos e às condições em que decorre a prática pedagógica. (Ministério da Educação, 1997, p.6)

Entendemos nós que, após 2010, com a publicação do QECR, as *condições em que decorre a prática pedagógica* são já outras e implicam novas necessidades. Na verdade, estas alterações necessárias à prática pedagógica são já bem visíveis nos novos programas de espanhol do ensino secundário, quer do décimo, quer do décimo primeiro ano. O programa de espanhol de 10º ano iniciação, no ponto quatro, dedicado às competências a desenvolver, define que “o objetivo principal da aprendizagem das línguas é o desempenho da **competência comunicativa**, ou capacidade de interagir linguisticamente de forma adequada nas diferentes situações de comunicação.” (Férrandez, 2001, p.18).

Reforçando o papel da abordagem comunicativa, o trabalho por tarefas surge, no capítulo cinco, dedicado às sugestões metodológicas gerais, como um dos métodos de trabalho passíveis de serem adotados:

A característica principal desta metodologia é a apresentação da complexidade da comunicação de uma forma global, com a atenção posta no processo, trabalhando todos os seus elementos de um modo interrelacionado, tal como se processa na vida real. Ao programar, o professor não parte dos conteúdos linguísticos (noções, funções, estruturas), para, a partir deles, estabelecer atividades; pelo contrário, organiza tarefas finais e, a partir destas, aborda as intermédias, os objetivos, os conteúdos, a metodologia e a própria avaliação. (Férrandez, 2001, p.26)

A abordagem comunicativa por tarefas parece cada vez mais consensual. O PCIC, no capítulo dedicado aos procedimentos de aprendizagem, refere que a abordagem adotada no inventário que apresenta concebe os processos de aprendizagem sempre condicionados ao tipo de tarefa que o aluno tenha de enfrentar em determinado momento.

Também o QECR faz alusão às tarefas ao longo dos vários capítulos, dedicando mesmo um único capítulo a esta temática. A primeira referência surge logo no capítulo dois onde se expõe a abordagem adotada:

A abordagem aqui adotada é, também de um modo muito geral, orientada para a ação, na medida em que considera antes de tudo o utilizador e o aprendente de uma língua como atores sociais. (Conselho da Europa, 2010, p.29).

O conceito de competência comunicativa⁴², eixo central da abordagem comunicativa, quando aplicado ao ensino das línguas estrangeiras (como já pudemos constatar) tem implicações didáticas a vários níveis, obrigando o docente, no momento da planificação da unidade didática, a refletir e a (re)aprender questões como: objetivos da aprendizagem; estratégias de ensino e autonomia da aprendizagem; avaliação⁴³. O ensino da língua estrangeira, que visa desenvolver nos alunos a competência comunicativa, deve incluir de forma específica, nos objetivos definidos para as unidades didáticas, vários aspetos da competência comunicativa. Acreditamos, na nossa investigação, ter conseguido desenvolver objetivos que se adequam à competência gramatical, sociolinguística ou discursiva que encontramos em Canale (1983) e que correspondem ao conhecimento gramatical, textual e sociolinguístico de Bachman e Palmer (1996). Reconhecemos, porém, que há uma lacuna no nosso trabalho no que diz respeito à abordagem da competência estratégica tal como é definida e defendida por estes autores. A verdade é que, na aula seis, os alunos foram expostos a uma atividade de expressão oral planeada, mas antes não lhes foram apresentadas estratégias que eles pudessem usar para resolver algum problema ou compensar alguma falha que surgisse durante a sua comunicação.

Quanto às estratégias de ensino e à autonomia da aprendizagem, é importante que o professor possibilite ao aluno acesso a documentos orais e escritos autênticos, ou seja, produzidos em contextos naturais. Bastará uma rápida leitura dos materiais, que se apresentam no início de cada uma das aulas que constituem a nossa sequência didática, para perceber que o uso de documentos autênticos foi uma preocupação constante ao longo do nosso projeto. Os alunos foram expostos a documentos audiovisuais promovidos pelo turismo de Espanha; contactaram com uma música de um grupo espanhol pouco conhecido dos nossos alunos, o que permitiu alargar os seus

⁴² Conceito que já foi explorado na introdução desta monografia.

⁴³ Esta visão é baseada na abordagem feita por Cenoz Iragui (2004).

conhecimentos em relação à música espanhola; trabalharam um excerto de um programa de rádio; tiveram ainda a oportunidade de ler um artigo do jornal *El País*. Cenoz Iragui (2004) defende que uma das estratégias importantes no desenvolvimento da competência sociolinguística, pragmática e discursiva pode ser a comparação com a língua materna. Este princípio encontra-se subjacente às atividades propostas nas três primeiras aulas da nossa sequência, cujo objetivo era precisamente introduzir aos alunos o tema dos estereótipos, levando-os a refletir sobre a sua própria cultura e a visão que os outros podem ter dos portugueses. Para tal, contribuiu a exploração apresentada da música “El típico español” e do artigo do *El País* “Guía de estereotipos para 2012”. A autonomia da aprendizagem concretizou-se no nosso trabalho com a atividade desenvolvida na aula quatro e cinco. Os alunos tiveram oportunidade de construir o seu conhecimento sobre as diferentes regiões autónomas de Espanha. Ao possibilitar ao aluno aceder à informação desejada a partir da Web, em vez de ser o professor a assumir o controlo de uma exposição oral sobre as diferentes comunidades espanholas, permitiu-se que fosse o aluno a construir a sua própria aprendizagem. Esta estratégia foi ainda reforçada com a metodologia do trabalho a pares (dá ao aluno a possibilidade de comentar e partilhar informações durante o processo de aprendizagem) e com uma exposição oral dos grupos de trabalho (que desenvolve no aluno a competência de expressão oral e lhe permite organizar e estruturar as aprendizagens).

Por último, na abordagem comunicativa, considera-se que o conceito de competência comunicativa deve ser uma parte integral da avaliação, tanto na avaliação contínua, como na avaliação final da unidade didática. Sobre este tema deter-nos-emos com mais pormenor no ponto “Avaliação”. No entanto, referimos, desde já, que quer a avaliação formativa realizada aquando da apresentação oral, quer a própria tarefa final têm em conta a competência comunicativa dos alunos, nomeadamente nas suas componentes discursivas e socioculturais. Discursivas porque nos itens a avaliar está presente a correção e adequação do discurso à situação em causa, socioculturais, porque se avaliou, efetivamente, as aprendizagens sobre a cultura.

Em suma, as atividades propostas na unidade didática por nós desenhada levam o aluno não só a descobrir aspetos da cultura da língua meta, como também a refletir sobre a sua própria cultura, colocando assim em prática um dos princípios da abordagem comunicativa que defende a necessidade de desenvolver o autodescobrimento e a perceção de questões culturais a partir da comparação da cultura

do aluno e da cultura da língua meta, sem emitir juízos valorativos. A adoção da abordagem por tarefas justifica-se por si mesmo, na medida em que nos seus princípios orientadores fomentam claramente a inclusão da componente sociocultural no ensino da língua. A unidade didática construída visa refletir a análise feita ao longo da primeira parte deste relatório. Por um lado, assume-se como modelo de trabalho da competência sociocultural para lá dos estereótipos, a par das restantes competências gerais do aluno; por outro, tenta suprir algumas das lacunas reveladas pelos questionários aplicados aos alunos; por último, procura apresentar materiais de trabalho que possam colmatar algum do vazio cultural existente nos manuais.

2.2. Tarefa final

O enfoque por tarefas é uma forma de trabalhar muito motivadora, pois “consiste na realização de ações concretas (não necessariamente académicas) significativas para os alunos” (Férrandez, 2001, p. 26). Como já foi referido anteriormente, ao adotar esta abordagem, o professor não constrói a sua planificação com base em objetivos ou conteúdos, mas antes a partir da definição da tarefa final. Só depois de definida a tarefa final é que o professor aborda as tarefas intermédias, os objetivos, os conteúdos e a própria avaliação.

Há distintas formas de construir uma unidade didática mediante a abordagem por tarefas. Destacaremos aqui a proposta feita por Estaire e Zanón (1990) por nos ter servido de referência na elaboração do nosso projeto. A sequência que aqui apresentamos tem já em consideração as alterações feitas por ambos os autores anos mais tarde – Alba e Zanón (1999) e Estaire (2004).

PASSOS A SEGUIR PELO DOCENTE

1. Escolha do tema/área de interesse.
2. Programação da tarefa final que demonstrará a concretização dos objetivos.
3. Enumeração dos objetivos comunicativos.
4. Enumeração de componentes temáticos e linguísticos necessários/desejáveis à realização da tarefa final.
5. Planificação do processo: sequência dos passos a seguir através de tarefas possibilitadoras e tarefas de comunicação organizadas ao longo das aulas.
6. Avaliação como parte do processo de aprendizagem.

Trabalhar por tarefas implica atribuir novos papéis aos alunos e ao professor, uma vez que a tarefa final a realizar deve ser o resultado de uma negociação entre o grupo e o professor. No entanto, quando nos deparamos com grupos que não estão habituados a tomar a iniciativa, que foi o nosso caso, cabe ao professor começar por sugerir tarefas e motivar os alunos. Reconhecemos que este é o ponto menos conseguido na nossa unidade. Dada a impossibilidade de trabalhar com o grupo antes da aplicação desta unidade didática, a *negociação* possível que se estabeleceu não foi além da identificação, através de questionários, das atividades que poderiam ser mais motivadoras para o grupo. Foi deste princípio que partimos para definir como tarefa final algo que envolvesse o uso das novas tecnologias, bem como a metodologia de trabalho a pares. Como podemos constatar no ponto dedicado ao perfil dos alunos, o recurso à música, o uso de vídeos e o trabalho a pares – todos eles presentes na tarefa final por nós construída – estão entre as atividades preferidas.

A preferência pelo programa *PowerPoint*, como material de trabalho, foi feita em consciência, uma vez que nos questionários de diagnóstico todos revelavam um grande à vontade com as novas tecnologias (apêndice 10) e um domínio especial no manuseamento do *PowerPoint*.



Gráfico 71: Respostas dos alunos à questão: Que programas utilizas?

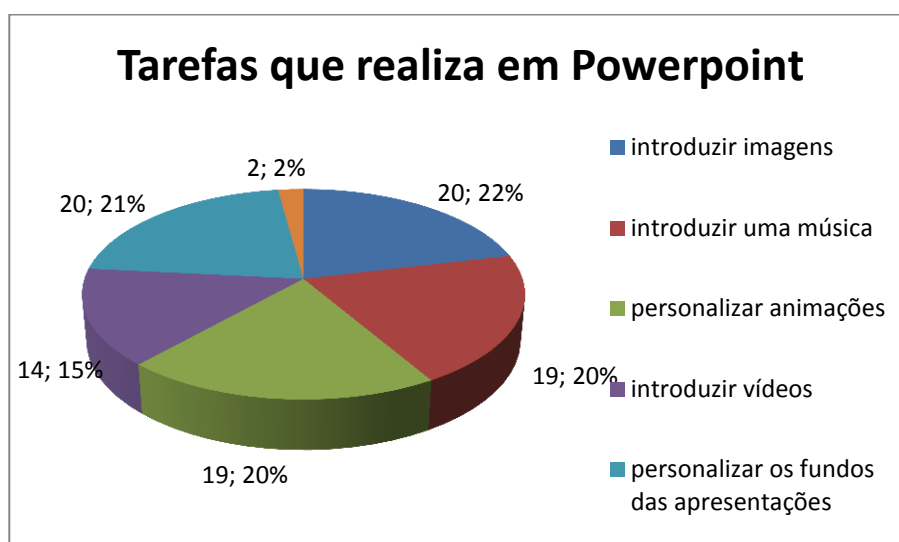


Gráfico 72: Respostas dos alunos à questão: Que tarefas sabes realizar no programa Powerpoint?

Além disso, houve a preocupação de expor os aprendentes ao trabalho com ambos os recursos – computadores e PowerPoint – durante a realização de uma das tarefas intermédias, o que nos permitiu comprovar, em sala de aula, a facilidade deste grupo no manuseamento dos recursos.

A tarefa final por nós idealizada teve como finalidade comprovar se conseguiríamos ou não alcançar o objetivo a que nos propusemos no início deste trabalho: eliminar alguns dos estereótipos e promover uma visão mais objetiva e menos parcial da cultura e costumes espanhóis. Neste sentido, foi proposto aos alunos que

criassem uma apresentação em PowerPoint que pudesse servir de base a uma campanha publicitária de turismo cultural espanhol em Portugal, mostrando as dez imagens que, para cada um dos grupos, poderiam ser mais atrativas em relação à cultura espanhola acompanhadas de uma música do universo espanhol ou hispânico.

Na definição da nossa tarefa final tivemos em conta que as tarefas propostas aos alunos não têm de ser necessariamente linguísticas:

A comunicação e a aprendizagem envolvem a realização de tarefas que não são unicamente linguísticas, mesmo se implicam atividades linguísticas e fazem apelo à competência comunicativa do sujeito. (Conselho da Europa, 2010, p. 37)

Além disso, partindo das linhas orientadoras do QECR “a comunicação é parte integrante das tarefas, envolvendo-se os participantes na interação, na produção, na receção ou na mediação, ou combinando duas ou mais destas atividades” (Conselho da Europa, 2010, p. 217), concebemos uma tarefa final que envolvesse na sua execução a competência de produção escrita – cada grupo de trabalho teve de entregar um texto de opinião no qual expusesse o porquê da eleição das imagens selecionadas e os sentimentos e sensações que delas se podia retirar sobre a cultura espanhola – e de produção e interação oral – produção uma vez que toda a apresentação do trabalho foi oral, sem qualquer apoio escrito, e interação na medida em que quer os colegas, quer a própria professora podiam intervir e dialogar com o grupo durante a apresentação do trabalho.

Ao longo da unidade didática, a par de outras atividades, procurámos criar algumas tarefas intermédias que ajudassem o aluno na hora da concretização da tarefa final. Neste sentido, foi proposto aos alunos a produção de um texto de opinião sobre o artigo do *El País* trabalhado em aula, que permitiu consolidar as estruturas linguísticas para exprimir uma opinião que seriam necessárias para a tarefa final. Os alunos fizeram ainda uma pesquisa na internet – guiada através de um guião de trabalho – sobre uma das comunidades autónomas de Espanha e compilaram a informação usando como suporte o Powerpoint. A terceira e última tarefa intermédia foi trabalhar a competência de expressão oral a propósito do trabalho sobre as comunidades autónomas, o que permitiu fazer de forma formativa a correção do erro e assim contribuir para um melhor desempenho na tarefa final. A par de todas estas tarefas, não podemos deixar de referir a tarefa de interação escrita proposta aos alunos a partir de um webquest e de um blog

criados para este grupo. Os alunos tiveram aí oportunidade de contactar com documentos audiovisuais que os poderiam ajudar na hora de definir a imagem que queriam transmitir de Espanha e tiveram ainda a oportunidade de poderem comentar alguns vídeos dando a sua opinião sobre o que haviam visto, permitindo a todos acederem ao comentário feito pelo colega e poderem manifestar-se sobre o que o colega havia escrito.

Definida a tarefa final e as tarefas intermédias possibilitadoras da tarefa final, pudemos então debruçar-nos sobre os componentes temáticos e linguísticos necessários, bem como a sequência de passos a realizar e a sua organização em segmentos de quarenta e cinco minutos.

3. Unidade didática⁴⁴

3.1. Objetivos comunicativos e conteúdos programáticos

Numa planificação por tarefas, a definição dos objetivos realiza-se em função das atividades comunicativas que queremos desenvolver com os alunos, pelo que os objetivos definidos para esta unidade foram traçados em consonância com as diversas atividades que os alunos realizarão ao longo de dez aulas.

Objetivos comunicativos

- Identificar los factores que influyen en la formación de los estereotipos
- Romper tópicos sobre España
- Comparar los aspectos en los que la cultura española coincide o difiere con la cultura portuguesa
- Comparar las características de distintos pueblos
- Identificar rasgos de su propia cultura
- Contrastar puntos de vista a partir de miembros de otras culturas en relación con los tópicos españoles.
- Expresar gustos y preferencias sobre documentos audiovisuales

⁴⁴ Neste ponto, por uma questão de *veracidade científica*, optámos por manter em espanhol todos os aspetos que dizem diretamente respeito ao trabalho efetuado para e junto do grupo com o qual trabalhámos. Consideramos que, tendo a unidade didática sido lecionada em espanhol, os objetivos definidos em função de uma tarefa final que os alunos tiveram de realizar usando a língua espanhola, todos os elementos de avaliação elaborados em espanhol, não faria sentido reproduzir em português todo esse processo da nossa investigação. Além disso, parece-nos que manter os objetivos e a sequência de aulas em espanhol poderá ser mais útil a futuros trabalhos que pretendam de algum modo recorrer a estes materiais.

- Expresar opinión
- Caracterizar a un pueblo
- Expresar acuerdo o desacuerdo con relación a la caracterización de los pueblos
- Participar en espacios virtuales que faciliten el descubrimiento de la realidad cultural española
- Nombrar características distintivas de las comunidades españolas
- Valorar las diferencias culturales como fuente de enriquecimiento
- Compartir ejemplos que anulen o maticen los estereotipos respecto a la cultura española

As aulas convertem-se numa sequência de tarefas intermédias que conduzem a cada um dos objetivos de aprendizagem e permitem definir os conteúdos necessários à sua realização. Estes não são trabalhados como blocos consecutivos, surgindo ciclicamente nas unidades didáticas, por isso, alguns dos conteúdos que aqui se apresentam pertencem ao nível A1 e aparecem, nesta unidade, como consolidação.

Contenidos	
Léxicos	<ul style="list-style-type: none"> - carácter de las personas: simpático, inteligente, egoísta, alegre, trabajador, provocador, sociable, antipático, optimista, testarudo, tramposo, generoso, tolerante, descuidado, ruidoso. - comidas: pulpo a la gallega, cordero asado, bacalao al pil pil, cocido madrileño, gazpacho, fabada asturiana, <i>pá amb tomaca</i> (pan con tomate), callos a la madrileña. - alimentos: carne (ternera, cerdo, cordero, pollo), pescado (merluza, gambas, atún, pulpo, bacalao), verdura (lechuga, tomate, zanahoria, patata, cebolla), pasta, arroz, huevos, pan, bocadillo, sándwich. - utensilios de cocina: cuchara, tenedor, cuchillo, sacacorchos, abrelatas.
Gramaticales	<ul style="list-style-type: none"> - sintaxis del verbo gustar. - forma comparativa de nombres y adjetivos: más...que; menos...que; tan/tanto(a)...como. - forma superlativa de nombres y adjetivos: el/la/los/las más... de; el/la/los/las menos... de. - usos de 'muy' y 'mucho'. - formación del imperativo afirmativo. - colocación de los pronombres complemento con el verbo en imperativo afirmativo.
Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> - gustos y preferencias: me gusta, me encanta, me interesa, me fascina, prefiero, no me gusta, odio, me molesta. - acuerdo: para mí también/tampoco; yo también creo que;

Socioculturales	<p>estoy de acuerdo; comparto tu opinión o punto de vista; pienso de la misma forma; opino lo mismo; estoy de acuerdo con mucho/casi todo; estoy de acuerdo pero solo en parte.</p> <p>- desacuerdo: no es verdad; no estoy de acuerdo; yo creo/pienso que no; creo que te equivocas; yo no comparto tu opinión/punto de vista; yo no lo veo así; no estoy en absoluto de acuerdo; yo pienso justo lo contrario; no tienes ninguna razón.</p> <p>- contraargumento: sí, pero; sí, es verdad, pero; estoy de acuerdo, pero; tienes razón, pero; sí, pero también es verdad que; bueno, pero.</p>
	<p>- Estereotipos.</p> <p>- Estilos musicales españoles.</p> <p>- Rock español: Los Coyote.</p> <p>- Cantantes y grupos españoles.</p> <p>- Carácter de los españoles.</p> <p>- Carácter de los portugueses.</p> <p>- Gastronomía española: platos y tapas.</p> <p>- Hábitos alimenticios en España: la dieta mediterránea.</p> <p>- Horarios de las comidas.</p> <p>- Bares en España.</p> <p>- Convenciones y comportamientos en los bares y restaurantes.</p> <p>- Prensa escrita: <i>El País</i>, <i>El Mundo</i>, <i>La Marca</i>, <i>As</i>.</p> <p>- Ocio diario en España: la siesta, los toros.</p> <p>- Comunidades autónomas de España.</p> <p>- Fiestas españolas.</p>

3.2. Sequência didática

Aula nº 1 y 2

Destrezas predominan	que	Interacción Oral; Comprensión Audiovisual; Comprensión Oral.
Tipo de agrupamiento en clase		Gran grupo; individual
Materiales		<p>Tarjetas de presentación del grupo;</p> <p>Vídeo del Instituto de Turismo de España;</p> <p>Fichas de trabajo;</p> <p>PowerPoint de introducción a la noción de estereotipos;</p> <p>PowerPoint «¡Que viva España!», por Manolo Escobar;</p> <p>Canción «El típico español», Los Coyote;</p> <p><i>Webquest</i> «España desde mi mirada».</p>
Medios		Pizarra; Ordenador; Proyector; Acceso a Internet.

Actividades

1. Romper el hielo:

- 1.1. Distribuir a cada uno de los alumnos una tarjeta con su nombre y pedirles que coloquen en la parte de detrás una palabra que asocien a España.

2. Exploración del vídeo del Instituto de Turismo de España:

- 2.1. Entregarles la ficha de trabajo (apéndice 11) y pedirles que reaccionen ante el eslogan «Necesito España» y que comenten que imágenes esperan encontrar en un vídeo promocional de España (ejercicios 1 y 2).
- 2.2. Pasarles dos veces el vídeo (ficheiro 1) y pedirles que anoten las palabras que surgen para caracterizar España (ejercicio 3).
- 2.3. Pedirles que intenten explicar el sentido de la última parte del vídeo “España a tu medida”.
- 2.4. Puesta en común sobre lo que han visto:
 - ¿Esta es la imagen que tenéis de España?
 - ¿Qué imagen se quiere dar de España con este vídeo?
 - De todas las palabras que surgen para caracterizar España, ¿cuáles escogeríais para hacer un vídeo?

3. Exploración del vídeo « ¡Que viva España! »:

- 3.1. Pasar el vídeo (ficheiro 2) y pedir a los alumnos que anoten las imágenes/lugares que reconocen.
- 3.2. Preguntarles las diferencias entre los dos vídeos; cual les ha gustado más y por qué.
- 3.3. Pedirles que digan cuáles han sido las palabras que han elegido para caracterizar España en sus tarjetas.
- 3.4. Preguntarles si sus imágenes de España están más relacionadas con el vídeo 1 o 2.
- 3.5. Pasar una vez más el vídeo y pedirles que elijan algunas palabras que podrían aparecer en el vídeo como lo ha hecho el Instituto de Turismo de España.

4. Introducción a la noción de cultura y estereotipo:

- 4.1. Preguntar a los alumnos cuál es el tema que estamos trabajando en los vídeos.

4.2. Pedirles que intenten explicar lo que es la cultura y registrar en la pizarra sus respuestas.

4.3. Presentarles la idea de estereotipos a partir del *PowerPoint* « ¿Qué hay de verdad en los estereotipos?» (ficheiro 3).

5. Presentación de la unidad didáctica:

5.1. Entregarles a los alumnos la ficha informativa «España desde mi mirada» (apéndice 12) y presentarles los objetivos de la unidad, la tarea final y los criterios de evaluación de las actividades.

5.2. Acceder a la *Webquest* «España desde mi mirada» (ficheiro 4) y presentarla a los alumnos para que puedan comprender como deberán desarrollar las tareas intermedias que les ayudarán a realizar la tarea final (apéndice 13).

5.2.1. Leer con los alumnos la introducción de la *Webquest* para que ellos comprendan el objetivo de las actividades.

5.2.2. En seguida presentarles el separador «Tarea» para que ellos sepan que al final de la *webquest* tendrán que construir un *PowerPoint* con diez imágenes que ilustren su visión de España y escribir un eslogan que acompañe a las imágenes. El profesor explica a los alumnos que estas tareas serán realizadas fuera del aula y los informa del plazo que tienen para cumplir el trabajo.

5.2.3. Introducir el separador «Proceso» para que los alumnos sepan las distintas etapas que tienen que seguir a lo largo del trabajo y comprendan que la *webquest* tiene momentos de evaluación intermedia antes de la tarea final.

5.2.4. Por último, presentarles el separador «Evaluación» para que todos se enteren de los criterios de evaluación de la tarea final.

6. Explotación de la canción «El típico español», de Los Coyote:

6.1. Puesta en común sobre los estereotipos:

- ¿Por qué existen estereotipos?
- ¿Los estereotipos son malos o buenos para un pueblo?
- ¿Creéis que existen estereotipos sobre los portugueses?
- ¿Cómo creéis que nos caracterizan a nosotros?

6.2. Escribir en la pizarra las palabras que el grupo menciona y pedirles que añadan otras que conocen para «caracterizar a alguien».

6.3. Presentarles la ficha de trabajo y pedirles que rellenen la tabla de acuerdo con la consigna (apéndice 14, ejercicio 1).

6.4. Pedir a algunos alumnos que escojan un adjetivo de la lista para caracterizar a los españoles y pedir a otro alumno que exprese acuerdo o desacuerdo intentando justificar su opinión. Escribir en la pizarra las expresiones utilizadas por los alumnos.

6.5. Completar la lista de palabras utilizadas por los alumnos para expresar acuerdo o desacuerdo con la ficha de trabajo «Posicionarse a favor o en contra» (apéndice 15).

6.6. Puesta en común sobre música:

6.6.1. Explicar a los alumnos que van a escuchar una música del grupo Los Coyotes titulada «El típico español», y preguntarles si conocen a este grupo musical.

6.6.2. Pedirles que digan si suelen escuchar música española; que grupos musicales o cantantes españoles conocen; qué estilos musicales españoles conocen. Si responden que no escuchan música española, preguntarles por qué.

6.6.3. Informar a los alumnos de que el «rock latino» nació en España en la década de 1980 de la mano de Victor Aparício, el vocalista de Los Coyotes, natural de Tuy (Galicia), junto a la frontera portuguesa.

6.6.4. Pasar una primera vez el tema (ficheiro 5) para que los alumnos digan si les ha agradado o no. Escribir en la pizarra las expresiones que ellos utilizan para mostrar agrado o desagrado y rellenar el esquema de la ficha de trabajo (ejercicio 2).

6.6.5. Segunda audición de la música para que los alumnos contesten a las preguntas 1, 2 y 3 de la ficha de trabajo. Si fuera necesario, se puede pasar una tercera escucha.

Aula nº 3

Destrezas predominan	que	Comprensión Escrita; Producción Escrita.
Tipo de agrupamiento en clase		Gran grupo; Individual.
Materiales		Fichas de trabajo; Canción «El típico español», Los Coyote.
Medios		Pizarra; Ordenador; Proyector.

Actividades

1. Introducción a la exploración del reportaje de *El País*:

- 1.1. Audición de la música «El típico español» (ficheiro 5) acompañada de la letra de la canción para que los alumnos recuerden lo que han trabajado en el aula anterior (apéndice 16).
- 1.2. Al final de la audición, pedirles que escriban en la ficha las características atribuidas a los españoles en el estribillo.
- 1.3. Explicarles que es frecuente realizar las generalizaciones sobre el carácter de los pueblos.
- 1.4. Preguntarles si tienen algunas ideas sobre el carácter de otros pueblos, además de los españoles y los portugueses. Escribir las ideas en la pizarra.
- 1.5. Presentarles la ficha de trabajo donde están fragmentos del artículo de *El País* y pedirles que identifiquen los pueblos ahí retratados, justificando sus opiniones (apéndice 17).
- 1.6. Repasar la sintaxis de los verbos de tipo *gustar* a partir del segundo párrafo del texto.

2. Exploración del reportaje de *El País*:

- 2.1. Presentarles el artículo de *El País* y preguntarles si ya han leído algún periódico español o si conocen alguno (apéndice 18).
- 2.2. Explicarles que *El País* es el periódico más vendido en España, pero que hay otros como *El Mundo*, *ABC*, o los deportivos *Marca*, *Equipo*, entre otros.
- 2.3. Lectura del reportaje y puesta en común:
 - 2.3.1. Corrección de la ficha de trabajo con los fragmentos del reportaje.
 - 2.3.2. ¿Cuál es la utilidad de este tipo de instrucciones?
 - 2.3.3. ¿Creéis que serán suficientes para el éxito del trato a los turistas?
 - 2.3.4. ¿Compartes algunos de estos estereotipos sobre los españoles?
- 2.4. Pedir a los alumnos que identifiquen los adjetivos utilizados para caracterizar a los españoles (ejercicio 1).
 - 2.4.1. Durante la corrección, pedirles que expresen acuerdo o desacuerdo con relación a los adjetivos utilizados en el reportaje.
- 2.5. Explicar a los alumnos que los estereotipos son, de cierta manera, una forma de distinguir los rasgos de los pueblos, pero son también una manera de compararlos. Preguntarles que estructuras podemos utilizar para comparar a los pueblos.

2.6. Presentarles la ficha de trabajo sobre la forma comparativa y superlativa de nombres y adjetivos (apéndice 19).

2.7. Pedirles que hagan el ejercicio dos de la ficha para practicar un poco la comparación.

3. Presentación de la opinión sobre rasgos del carácter de los españoles y de los portugueses:

3.1. Pedir a los alumnos que comparen la caracterización de los españoles en el artículo y en la canción «El típico español» y que se posicionen a favor o en contra (apéndice 18, ejercicio 3).

3.2. Entregarles la ficha de trabajo en la cual van a escribir un texto dando su opinión sobre lo que el reportaje de *El País* presenta con relación a los portugueses (apéndice 20).

Aula nº 4 y 5

Destrezas que predominan	Comprensión Escrita; Comprensión Audiovisual.
Tipo de agrupamiento en clase	Individual; Parejas.
Materiales	Fichas de trabajo; Guión de exploración de un sitio en Internet.
Medios	Ordenador; Acceso a Internet.

Actividades

1. Exploración del texto «Imágenes de España: Más allá del tópico»

1.1. Puesta en común con los alumnos:

- ¿Creéis que podemos conocer a un pueblo solamente a partir de sus estereotipos?
- ¿Creéis que los estereotipos son un reflejo de la sociedad actual de ese país?
- ¿Cuál es la mejor manera de destruir los estereotipos?

1.2. Presentar a los alumnos la ficha de trabajo y leer el texto en alta voz (apéndice 21).

1.3. Retomar los dos primeros textos para repasar con los alumnos el uso de *muy* y *mucho*.

1.4. Pedirles que se identifiquen con uno de los textos y que digan lo que piensan de los españoles utilizando *muy* y *mucho*.

1.5. Realizar los ejercicios propuestos en la ficha de trabajo. ´

2. Exploración del sitio red2000 en la web:

2.1. Puesta en común con los alumnos:

- ¿Dónde recibís las informaciones que tenéis sobre España?
- ¿Cuál ha sido la solución que estos jóvenes han encontrado para conocer mejor España?
- Cuando no podemos viajar al país, ¿dónde podemos buscar información sobre el destino que queremos conocer mejor?

2.2. Presentarles el guión de trabajo para explorar en Internet y pedirles que se junten en parejas delante del ordenador para realizar el guion (apéndice 22).

Aula nº 6

Destrezas predominan	que	Interacción Oral; Comprensión Oral
Tipo de agrupamiento en clase		Individual
Materiales		Fichas de trabajo; Reportaje de Radio Exterior de España de 1 de septiembre de 2010 «Paisajes y sabores»; Reportaje «Ir de tapas» de Populat TV (02:40' a 03:30'); PowerPoint con imágenes de tapas.
Medios		Ordenador; Proyector.

Actividades

1. Exploración del programa de radio «Paisajes y sabores», de REE:

1.1. Pasarles una vez los créditos del programa (ficheiro 6):

- 1.1.1. ¿Cómo se intitula el programa que vamos a oír?
- 1.1.2. ¿Qué tipo de programa será?
- 1.1.3. ¿A qué palabras asociáis 'paisajes' y 'sabores'?
- 1.1.4. ¿Qué paisajes españoles conocéis? ¿Y qué gastronomía española conocéis?

1.2. Escuchar el sumario del programa (ficheiro 7) para que los alumnos rellenen los ejercicios de la ficha de trabajo (apéndice 23).

1.3. Escuchar la segunda parte del programa (ficheiro 8) para que ellos hagan los ejercicios B y C.

2. El mundo de las tapas:

- 2.1.Preguntar a los alumnos si saben lo que son las tapas y el significado de la expresión «ir de tapas».
- 2.2.Presentarles un trozo del reportaje de Populat TV (ficheiro 9) y pedirles que rellenen el texto de la ficha de trabajo (apéndice 24).
- 2.3.Presentarles algunos de los términos que se utilizan durante el tapeo y pedirles que descubran lo que significan.
- 2.4.Presentar a los alumnos el PowerPoint con imágenes de distintas tapas españolas y pedirles que las identifiquen (ficheiro 10).

3. La gastronomía española más allá de las tapas:

- 3.1.Informar a los alumnos que en la gastronomía española, igual que en la portuguesa, se suele mantener la «dieta mediterránea» y preguntarles si saben de qué se trata.
- 3.2.Pedirles que enumeren algunos de los alimentos más comunes en la alimentación de los portugueses.
- 3.3.Presentarles la ficha de trabajo para que ellos descubran lo que es la dieta mediterránea y algunos de los platos típicos de las distintas comunidades (apéndice 25).
- 3.4.Comparar algunas de las costumbres de la comida en Portugal y en España a partir del último texto de la ficha de trabajo.

Aula nº 7 y 8

Destrezas que predominan	Comprensión Oral; Producción Oral.
Tipo de agrupamiento en clase	Gran grupo; Parejas.
Materiales	Fichas de trabajo; Powerpoint con las portadas de dos CD de El Combolinga; Canción «De tapas».
Medios	Ordenador; Proyector.

Actividades

1. Audición de la canción «De tapas», de El Combolinga:

- 1.1.Presentar a los alumnos el PowerPoint con las portadas de los CD (ficheiro 11) y preguntarles si conocen al grupo. Explicarles un poco de la historia del grupo.

- 1.2.Llamar la atención para la imagen del CD «Mira que bien» y pedirles que comenten la imagen de la portada;
- 1.3.Pedirles que identifiquen los objetos relacionados con la comida que aparecen en la imagen.
- 1.4.Pasar una vez la música para que ellos la escuchen y digan si les gusta o no (ficheiro 12).
- 1.5.Segunda audición de la música para que ellos ordenen las estrofas de la canción (apéndice 26).
- 1.6.Presentarles la letra de la canción e identificar con ellos las tapas mencionadas en la canción (apéndice 27).

2. La formación del Imperativo:

- 2.1.Pedir a los alumnos que identifiquen el tiempo verbal presente en la expresión «Vámonos de tapas, vámonos, vámonos, vámonos».
- 2.2.Pedir a los alumnos que identifiquen el tiempo verbal que usamos para dar consejos, sugerencias, órdenes.
- 2.3.Preguntar a los alumnos cómo se construye el imperativo afirmativo de los verbos regulares.
- 2.4.Presentarles la ficha de trabajo y pedirles que descubran las formas de imperativo irregular de algunos verbos (apéndice 28).
- 2.5.Esquema gramatical de la construcción de imperativo afirmativo con pronombres de complemento.
- 2.6.Pedirles que practiquen un poco el imperativo a partir de los ejercicios 2 y 3.

3. Presentación de los trabajos de parejas sobre el guión de red2000 en la web:

- 3.1.Pedir a cada pareja que presente la comunidad que le había tocado mientras los demás escriben en sus cuadernos las informaciones relevantes sobre los sitios importantes para visitar, platos de la gastronomía tradicional y fiestas populares de interés.
- 3.2.Cada alumno hace la heteroevaluación del trabajo de sus compañeros rellenando la ficha de evaluación de las presentaciones orales (apéndice 29).

Aula nº 9 y 10

Destrezas que predominan	Comprensión audiovisual
Tipo de agrupamiento en clase	Gran grupo
Materiales	Fichas de trabajo; PowerPoint producidos por los alumnos.
Medios	Ordenador; Proyector

Actividades

1. Presentación de la tarea final de la unidad:

- 1.1. Cada pareja presenta a la clase su trabajo final, justificando las elecciones que han hecho.
- 1.2. Durante la presentación, los alumnos rellenan la ficha de heteroevaluación del trabajo de sus compañeros.
- 1.3. Al final de las presentaciones cada alumno hace su autoevaluación y se votan los tres mejores trabajos (apéndice 30).

2. Exploración del texto «Costumbres españolas»:

- 2.1. Explicar a los alumnos que, a lo largo de la unidad, hemos aprendido que la cultura no es solo monumentos, lugares, personajes, etc., sino que la cultura va más allá, hasta las costumbres de un país.
- 2.2. Leer con los alumnos el texto y explorar a partir de la ficha de trabajo costumbres tales como los horarios, la siesta, el ocio diario (apéndice 31).

3. Evaluación de la unidad:

- 3.1. Pedir a los alumnos que rellenen la ficha de evaluación de la unidad didáctica (apéndice 32).

3.3. Reflexões decorrentes da prática letiva

Terminada a aplicação da unidade didática, acreditamos ser possível afirmar que resultou bem e fazemo-lo com base, também, na motivação revelada pelos alunos, que facilmente se comprova no número de intervenções e participações que fomos registando ao longo das aulas⁴⁵.

O primeiro contacto com os alunos foi bastante positivo e o grupo correspondeu bem ao ritmo de trabalho da aula. Conseguimos atestar que o conhecimento que os alunos têm da cultura espanhola se baseia nas ideias preconcebidas que ainda vigoram na sociedade portuguesa. No comentário do *slogan* do turismo de Espanha constatamos, sem grande surpresa, que as imagens referidas pelos alunos como expectáveis num vídeo sobre Espanha foram: monumentos, touros, gastronomia, futebol e Reis de Espanha. A maioria referiu que se identificava mais com o segundo vídeo e justificou-o dizendo que tem mais imagens conhecidas, que a música é ‘mais espanhola’ e que é

⁴⁵ Vide apêndice 34.

mais tradicional. De facto, as palavras que os alunos escolheram para colocar nos cartões de apresentação aproximam-se mais da imagem que se transmite de Espanha no segundo vídeo, onde predominam tópicos espanhóis.

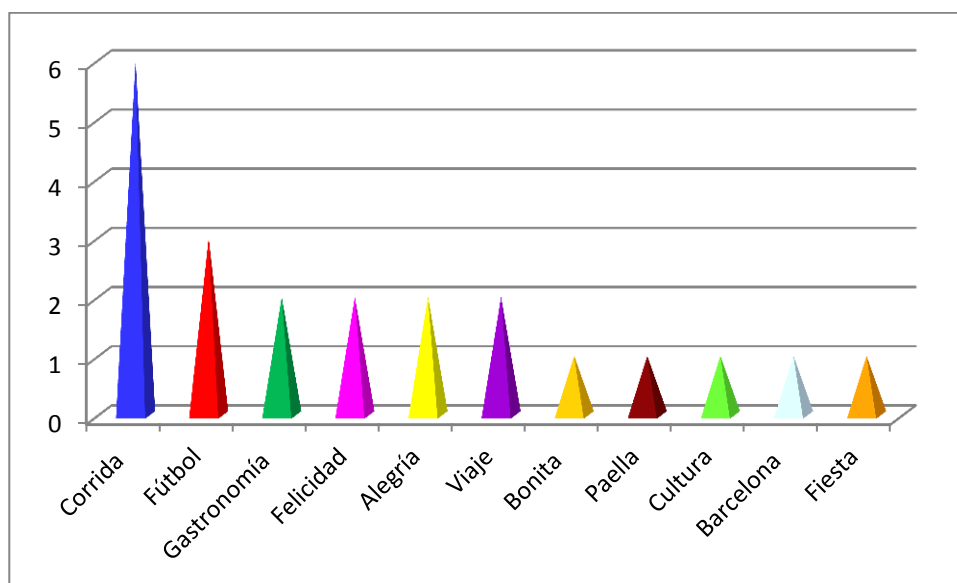


Gráfico 75: Palavras que surgem nos cartões de apresentação dos alunos

Como podemos comprovar, há três ideias que se destacam, sendo a mais comum a das touradas, o que significa que, para este grupo, Espanha ainda está muito associada aos touros. Logo depois, aparece a ideia do carácter festivo – a chamada cultura de ‘pandereta’ – uma vez que podemos juntar alegria, felicidade e festa numa só ideia. Esta é uma imagem que surge uma vez que os alunos têm como modelo de Espanha a imagem de Andaluzia, o sul revestido de sol e festa. Por último, há a destacar o futebol.

Os momentos menos conseguidos na aula foram a música e a interação para argumentar a favor ou contra. Uma vez que os alunos tiveram dificuldades na música, optamos por dar-lhes a letra da mesma – uma atividade que estava pensada para a aula seguinte – para os ajudar. Pensamos que foi uma boa opção e conseguimos mesmo que, durante a terceira audição, estivessem a trautear. O momento mais difícil da aula ocorreu quando lhes foi pedido para reagirem à caracterização que os colegas faziam dos espanhóis. Aí, percebemos que, afinal, não conheciam expressões para designar acordo e desacordo e a ficha que devia ter funcionado como ampliação de vocabulário foi utilizada como base da aquisição do conteúdo.

Na terceira aula, a estratégia adotada de apresentar o artigo do *El País* foi bastante positiva, pois permitiu uma interação interessante com os alunos e a atividade acabou por resultar muito bem. As respostas obtidas – ingleses para o primeiro

parágrafo; franceses para o segundo parágrafo; italianos para o terceiro parágrafo; espanhóis para o quarto parágrafo; franceses ou um povo do norte para o último parágrafo – são sintomáticas da própria noção de estereótipo, ou seja, os alunos procuraram encontrar as características que o artigo apresentava nos povos que lhes são mais próximos e, por conseguinte, sobre os quais julgam ter mais conhecimentos. O facto de os alunos apenas terem acertado na descrição dos espanhóis é também interessante, uma vez que o traço característico que eles reconheceram foi o ‘hablar muy rápido’. Ilustrativo do carácter limitativo da noção de estereótipo e até mesmo da sua inadequação à realidade atual de uma sociedade, que já abordamos anteriormente, foi a não identificação do povo português na descrição do último parágrafo. Na verdade, em vez de se reconhecerem, aplicaram eles próprios noções estereotipadas, tais como atribuir aos franceses a preocupação excessiva pela aparência e pela moda e aos povos do norte um carácter mais fechado e menos caloroso na receção aos outros.

Acreditamos também que a opção de pedir o texto de opinião foi muito positiva. Alguns alunos que não participaram tanto como gostariam na aula tiveram a oportunidade de expressar por escrito as suas opiniões e, a maioria, fê-lo muito bem. A indignação a propósito da afirmação “não são muito calorosos” marcou o tom dos textos, mas a maioria dos alunos concordou com a ideia de que aos portugueses interessam as aparências. Esta atividade permitiu ainda perceber que os alunos estiveram atentos à explicação das expressões para mostrar acordo e desacordo. Em aula, não conseguiram demonstrar um bom uso das expressões que lhes havíamos ensinado e restringiam-se sempre às expressões “estoy de acuerdo” ou “no estoy de acuerdo”, mas quando redigiram os textos recorreram a expressões que estavam na ficha e usaram mesmo diferentes expressões ao longo do texto.

As aulas quatro e cinco foram importantes para ver como é que os alunos manejavam os computadores e o *Powerpoint*. A atividade com internet ajudou-nos a perceber que tinham os conhecimentos informáticos necessários para realizar a tarefa final, o que nos deixou mais tranquilos em relação à opção feita. Além disso, percebemos que os computadores lhes agradavam muitíssimo, o que poderia ajudar a que todos fizessem a tarefa final, ao contrário do que aconteceu com o texto de opinião. Na verdade, o uso do computador como ferramenta de trabalho foi muito positivo porque, dos vinte e dois alunos, apenas quatro não realizaram a tarefa intermédia de

comentar no *blog* os vídeos⁴⁶. Reconhecemos que o tempo conferido à exploração das comunidades autónomas de Espanha pode ter sido reduzido, mas a verdade é que ao longo da unidade vimo-nos obrigados a fazer várias escolhas dada a amplitude deste tema. Sabemos que, da mesma maneira que devemos mostrar aos alunos que cada cultura é diferente, deveremos realçar também que Espanha é um país onde existem várias realidades culturais. Esta etapa da unidade procurou despertar os alunos para esta característica da cultura espanhola e ao mesmo tempo suscitar a sua curiosidade para saber mais.

No final da aula seis, deparámo-nos com o problema do tempo. Uma vez que na aula anterior a exploração do documento textual não havia sido realizada da forma detalhada que estava prevista, retomamos o trabalho com esse mesmo documento. Esta opção fez com que não se cumprissem todos os objetivos. No entanto, pensamos que o cumprimento do plano de trabalho não se deve sobrepor às necessidades do grupo e, por isso, pareceu-nos mais importante sistematizar melhor os conteúdos da aula anterior.

Nas aulas sete e oito vimo-nos obrigados a alterar a ordem dos materiais, pois o incumprimento da planificação na aula anterior assim o obrigou. Iniciamos a aula pela conclusão da ficha de exploração da reportagem televisiva «ir de tapas» seguindo-se a audição da música e só depois abordar a ficha de trabalho que explora a questão da dieta mediterrânea. Julgamos que estas alterações contribuíram para criar uma maior coerência entre as atividades, de modo a que os alunos conferissem sentido ao que estavam a fazer. Na primeira atividade, tendo em conta as dificuldades sentidas pelo grupo na realização das tarefas de compreensão oral, optamos por facultar as expressões necessárias para completar o texto lacunar. Estas expressões foram projetadas e encontravam-se desordenadas, pelo que os alunos tinham de, a partir da audição do documento, identificar as estruturas e completar o texto. Decidimos, pela mesma razão, alterar a atividade com a música «De tapas». Nesta atividade, era necessário ordenar as estrofes da canção e, ao contrário do planeado, facultámos a indicação da ordenação de três das oito estrofes, de modo a facilitar a tarefa. Esta opção revelou-se bastante positiva, uma vez que praticamente todos fizeram o exercício sem grande dificuldade.

Tendo observado que a heteroavaliação, realizada na aula anterior, não estava a ser realizada de forma séria (surgiram preenchidos valores nos grupos que não

⁴⁶ Vide anexo V.

apresentaram os trabalhos ou eram feitas avaliações antes da apresentação) optamos, nas aulas nove e dez, por excluir esta metodologia e distribuir aos alunos um cartão no qual eles apenas teriam de escrever o nome do grupo cujo trabalho lhes tivesse agradado mais, tendo em conta os critérios de avaliação a que todos estavam sujeitos. Verificou-se que a maioria dos alunos escolheu o trabalho que viria a obter a classificação mais elevada.

Em suma, a maioria das atividades resultou muito bem com o grupo de trabalho e os resultados corresponderam, em geral, aos objetivos da unidade. No entanto, reconhecemos que há aspetos a melhorar e novas ideias a explorar no caso da unidade didática voltar a ser aplicada.

4. Avaliação

4.1. Metodologia

Ao definir a metodologia de avaliação a aplicar ao longo da unidade didática, não perdemos nunca de vista um dos propósitos enunciados em Fernández (2001) “No âmbito da avaliação, pretende-se estimular o sucesso educativo dos alunos, favorecer a autoconfiança e contemplar os vários ritmos de desenvolvimento e progressão” (Fernández, 2001, p. 722).

A avaliação tem estado quase sempre associada aos tradicionais *testes* que mais não são do que um somatório de conteúdos estruturais da língua. Com o paradigma comunicativo, termos como avaliação diagnóstica, avaliação formativa, observação direta, participação, autoavaliação ou coavaliação foram-se tornando cada vez mais presentes na hora de definir a metodologia de avaliação para as unidades planificadas.

Tomando como referência o programa de espanhol do 3º ciclo e o do secundário, o QECR e não esquecendo os critérios de avaliação existentes na escola na qual aplicamos a nossa investigação, optámos por trabalhar uma metodologia que diversificasse os tipos de avaliação usados.

Centrando a nossa avaliação no aluno, procurámos, desde o primeiro momento, adotar uma avaliação contínua e formativa. Uma das estratégias mais eficazes para a avaliação formativa é o recurso à autoavaliação e à coavaliação. Nelas, o aluno

potencializa o desempenho das estratégias de aprender a aprender e centra-se no processo. Na nossa sequência, dedicamos três momentos à autoavaliação. O primeiro momento aconteceu aquando da apresentação oral do trabalho a pares sobre as comunidades autónomas espanholas. Esse momento de avaliação permitiu que o aluno tomasse consciência dos aspetos a melhorar até à realização da tarefa final. Optámos por um registo informal e oral de partilha de opiniões. O segundo momento ocorreu após a avaliação da tarefa final e permitiu que cada um refletisse sobre o trabalho realizado, em função dos objetivos que havíamos estabelecido⁴⁷. Por último, o aluno foi levado a avaliar os conhecimentos alcançados ao longo da unidade didática⁴⁸.

A par da autoavaliação, adotámos a coavaliação ou heteroavaliação como momento formativo. Todos os alunos foram envolvidos na avaliação dos colegas, através de um registo de desempenho numa grelha previamente entregue⁴⁹. Esta metodologia, acreditamos, possibilita ao aluno, à medida que avalia o colega, refletir sobre o seu próprio desempenho através da inevitável comparação.

Ainda do ponto de vista formativo, optámos por expor o aluno a uma produção escrita durante o processo, de modo a possibilitar trabalhar individualmente o erro. Adotámos os descritores definidos pelo QECR e presentes nos exames de espanhol do ensino secundário e classificamos qualitativamente os trabalhos dos alunos. Mais importante do que a nota alcançada⁵⁰ foi a possibilidade de cada aluno poder refletir sobre os erros cometidos para não os repetir na tarefa final, introduzindo assim na nossa unidade a estratégia da pedagogia do erro. O aluno vendo assinalado o erro foi levado a corrigi-lo.

A avaliação contínua pressupõe que se definam as metas que o aluno deverá alcançar de acordo com os critérios estabelecidos, o que implica que os alunos devem conhecer previamente os aspetos que serão objeto de observação, bem como os critérios de avaliação. Assim, conscientes da importância da elaboração dos parâmetros e critérios de avaliação para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, bem como do seu conhecimento por parte dos alunos, dedicamos uma boa parte da primeira aula da nossa sequência didática a apresentar ao grupo a tarefa final, os parâmetros de avaliação que iríamos usar e o respetivo peso dentro da avaliação final. Definimos junto dos

⁴⁷ Os parâmetros usados podem ser consultados no apêndice 30.

⁴⁸ Os parâmetros usados podem ser consultados no apêndice 32.

⁴⁹ A grelha utilizada pode ser consultada no apêndice 29.

⁵⁰ Vide apêndice 36.

alunos os objetivos da unidade, a tarefa final, as etapas do trabalho e estabelecemos a data de apresentação. Em seguida, apresentamos aos alunos a webquest⁵¹ criado especificamente para este grupo e juntos comentamos o peso dado a cada uma das etapas da tarefa final: apresentação de dez imagens; identificação de cada uma das imagens; slogan; texto de opinião; música de fundo; realização das atividades propostas na webquest. O facto de termos disponibilizado na própria wequest os parâmetros a serem considerados na avaliação permitiu ao aluno poder consultá-los sempre que sentisse necessidade de o fazer.

No final da aplicação da nossa unidade didática, decidimos abordar a avaliação sumativa, no entanto, como já o afirmámos, parece-nos necessário dissociar esta metodologia dos tradicionais testes. Neste sentido, tomámos a tarefa final como elemento de avaliação sumativa.

Em suma, no paradigma comunicativo, e em particular na abordagem por tarefas, a avaliação é vista como algo inerente ao processo de aprendizagem, o que permite uma avaliação contínua e formativa ao longo da unidade didática. A avaliação está presente no final da realização da tarefa final, através da metodologia de autoavaliação ou heteroavaliação. Por último, é possível avaliar o interesse que as diferentes etapas da planificação da unidade poderão ter suscitado no aluno. Todos estes paradigmas, como veremos em seguida, foram tidos em conta na hora de elaborar os instrumentos de avaliação.

4.2. Instrumentos de avaliação

À semelhança das indicações que encontramos no QECR, adotámos duas tipologias de apresentação dos descritores de avaliação: escala e grelha. O nosso principal objetivo mais não foi do que dotar os nossos instrumentos de avaliação de objetividade. Para uma avaliação justa, os efeitos de juízos de valor implicados nas decisões subjetivas devem ser reduzidos ao máximo. Para tal, procurámos sempre especificar o conteúdo de avaliação, adotámos procedimentos padronizados e definimos critérios específicos exatos.

⁵¹ Pode ser consultado em <https://sites.google.com/site/espanadesdemimirada>.

Seguindo um dos princípios da avaliação contínua, o professor, quando avalia, não se deve restringir ao produto de aprendizagem alcançado pelos alunos, mas deve valorizar a relação entre o processo e o produto. No nosso trabalho, este objetivo foi alcançado através da aplicação de uma grelha de observação direta⁵² que nos permitiu no final da unidade ter uma visão global da evolução do aluno em relação à participação em aula e ao interesse revelado na realização das atividades. Esta grelha tinha apenas dois aspetos a observar: intervenções orais e interesse na realização das atividades. Na nossa opinião, estes dois parâmetros respondem às diretrizes apresentadas em Ministério da Educação (1997), segundo o qual a observação direta deve incidir sobre “o interesse e empenhamento demonstrados pelo aluno na realização do trabalho; as atitudes de iniciativa que demonstra; a forma como coopera com os colegas e se insere no grupo de trabalho (Ministério da Educação, 1997, p.34).

Este registo permitiu termos consciência de quais os alunos que devíamos envolver mais nas atividades, quais precisavam mais da nossa ajuda no momento de participar oralmente em sala de aula, que atividades teriam agradado mais ao grupo e quais os alunos que melhor estavam a corresponder às expectativas.

Uma vez que a avaliação final requeria a produção de um pequeno texto de opinião, usou-se como instrumento de avaliação formativa uma produção escrita na qual os alunos tinham de dar a sua opinião sobre um texto trabalhado em aula. Para esta avaliação, definiram-se os descritores de desempenho da competência pragmática e da competência linguística⁵³. Este trabalho foi corrigido pela professora, o que permitiu aos alunos terem um *feedback* do seu desempenho antes de serem avaliados quantitativamente na tarefa final⁵⁴.

A avaliação sumativa traduziu-se na elaboração de uma grelha que resume numa nota final os resultados obtidos ao longo da unidade⁵⁵. Nessa grelha definiram-se como aspetos a avaliar a expressão oral (participação em aula e apresentação da tarefa intermédia de expressão oral), o interesse na realização das tarefas (atividades de sala de aula, realização do texto de opinião), participação no blog e tarefa final.

⁵² Vide apêndice 34.

⁵³ Os descritores encontram-se no apêndice 35.

⁵⁴ Vide apêndice 37.

⁵⁵ Vide apêndice 38.

Em conclusão, os instrumentos de avaliação aplicados ao longo do nosso trabalho focam os aspetos seleccionados e enfatizados no processo de ensino-aprendizagem e correspondem aos objetivos definidos no início da unidade, tal como se defende no programa de espanhol do 3º ciclo.

Conclusões

Ao longo deste relatório, percorremos metodologias de ensino da língua estrangeira, analisámos documentos orientadores com os quais os docentes trabalham, examinámos manuais, que constituem uma ferramenta importante em sala de aula, refletimos sobre o peso e o espaço do estereótipo, até chegar a uma parte prática na qual confluíram todos estes conceitos e saberes em forma de proposta didática. Tudo isto com um único objetivo: mostrar a pertinência da construção de uma sensibilização cultural que, antes de chegar ao aluno, tem de ser feita junto dos docentes. Esta sensibilização é, para nós, fundamental se pretendemos que os docentes possam e consigam trabalhar de forma correta e pertinente a competência sociocultural na aula de E/LE.

É, pois, chegada a hora de expor algumas conclusões a que fomos chegando ao longo desta monografia.

Podemos afirmar que o tratamento explícito, em aula, deste tema, através dos materiais apresentados ao longo da sequência didática, serviu para que os alunos questionassem a parcialidade da sua visão face ao outro e se vissem confrontados com os estereótipos sobre a sua própria cultura. Como todos sabemos, o simples facto de provocarmos a curiosidade, o desejo de saber mais e a vontade de questionar o porquê de algo é fundamental no sucesso do processo de ensino-aprendizagem e é o que permite ao aluno não esquecer o tema, mesmo depois de terminada a aplicação da sequência didática. Por isso, é-nos possível afirmar que conseguimos, com este trabalho, contrariar algumas das ideias preconcebidas da cultura espanhola.

Depois de apresentar ao grupo a proposta didática, colocá-la em prática e observar os seus resultados, cremos ser possível avaliar a unidade no que diz respeito à sua utilidade para o desenvolvimento da consciência cultural do aluno. Para tal, foram tidos em conta os registos de observação direta realizados ao longo da unidade didática, a ficha de avaliação da unidade que os alunos preencheram no final da sequência e a qualidade dos trabalhos apresentados como tarefa final.

Considerando a participação dos alunos ao longo da unidade e os resultados finais alcançados, concluímos que a proposta apresentada foi enriquecedora para o

grupo, pois apresentou-se-lhes como um desafio de descoberta, de pesquisa e de reflexão. Todos aqueles que ainda acreditam que a abordagem de conteúdos culturais não é um fator de motivação, cremos que, encontram, nesta unidade, vários momentos que revelam como conseguimos motivar este grupo a partir de um périplo pelos diferentes aspetos culturais trabalhados.

Os resultados da tarefa final revelam que os alunos, ao contrário do que verificámos antes da aplicação do nosso projeto, já estão conscientes de que o conhecimento que temos da cultura espanhola se baseia em muito em noções estereotipadas e, acreditamos, ficaram mais despertos para a importância da componente sociocultural. No entanto, reconhecemos que ainda revelam não terem sido capazes de eliminar totalmente os estereótipos que afetam a sua representação da cultura espanhola. Um dos aspetos mais positivos dos trabalhos da tarefa final é a diversidade de imagens que os grupos apresentaram e que refletem a sua dedicação ao trabalho (não se limitaram a copiar as primeiras imagens que surgem numa pesquisa rápida por um motor de busca), e a tomada de consciência da diversidade espanhola. Na totalidade dos trabalhos, só dezasseis imagens surgem repetidas: touradas (nove ocorrências), paelha (oito ocorrências), flamenco (sete ocorrências), futebol (cinco ocorrências), *Museo Guggenheim*, *tortilla*, *Bacalao Pil Pil*, *Plaza de España*, Reis de Espanha, *Plaza Cibeles*, *Sagrada Familia*, *Torres Kio*, *Palacio Real*, bandeiras das comunidades, *Tomatina* e bandeira de Espanha (duas ocorrências). Neste elenco de imagens, não podemos deixar de reconhecer que persistem alguns estereótipos que tentámos destruir ao longo da unidade, como é o caso das touradas ou do flamenco, ainda que, neste último caso, alguns alunos se justificassem dizendo que apresentaram imagens estilizadas de flamenco, cujo objetivo era associar as tradições à modernidade da sociedade espanhola.

A avaliação deste trabalho não pode ser feita somente a partir das impressões daquele que o executa, mas essencialmente daqueles que o receberam e que foram agentes ativos em todo este processo, ou seja, os alunos. Neste sentido, procurámos, no final da unidade, tentar saber a opinião do grupo, pois nem sempre, ao longo das aulas, foi fácil perceber se todos estavam ou não a gostar realmente da unidade. As respostas obtidas no questionário de avaliação da unidade foram bastante gratificantes. No entanto, reconhecemos que faz parte da nossa cultura, enquanto norma social, elogiar quando nos pedem a opinião sobre algo, sobretudo no contexto escolar em que o aluno

sabe que aquela pessoa o irá avaliar. Por isso, vários serão os que questionam a validade destes questionários, mas os poucos anos de experiência docente também já nos permitem ter algo de intuitivo que todo o educador tem e que nos diz se o grupo está ou não a corresponder positivamente ao que lhe vamos apresentando sem necessidade de o verbalizar.

Em jeito de balanço, poderíamos apontar alguns daqueles que consideramos poderem ser os pontos fortes deste trabalho:

- abordar a competência cultural a par das restantes competências;
- sistematizar a competência linguística a partir de aspetos culturais;
- fomentar a reflexão sobre a própria cultura do aluno quando exposto à cultura da língua meta;
- usar metodologias de trabalho de grupo que favorecem a partilha de conhecimentos culturais.

Ao longo desta tese, deparámo-nos com várias dificuldades que todo o professor terá de enfrentar na hora de abordar a competência sociocultural. Por um lado, teremos sempre como *inimigo* o número de horas de que dispomos para a disciplina de E/LE. A maior parte do tempo é dedicada à competência linguística, pelo que a competência sociocultural está relegada, quase sempre, para um segundo plano, quer nas planificações, quer nos próprios manuais. Outro problema que o professor enfrenta é a falta de conhecimentos. A verdade é que, não sendo o professor nativo da língua meta, sente falta do domínio de conhecimentos necessários para fazer frente a alguns temas socioculturais na sala de aula. Por último, o professor tem de estar preparado para o carácter amplo e ambíguo que subjaz ao conceito de “cultura”. Tudo isto já o sabíamos desde o princípio e comprovámo-lo sempre que nos deparávamos com materiais para explorar na sala de aula, enquanto planificámos a sequência didática e, inclusive, ao longo do trabalho com o grupo. No entanto, acreditamos que este desafio tem de ser abraçado pelos professores. Capacitar os alunos para comunicarem em contextos multiculturais e dotá-los da capacidade de refletir sobre a sua própria cultura é a chave para uma efetiva aquisição da competência comunicativa.

Pudemos, ainda, comprovar que este tema não se esgota numa unidade didática de dez aulas, nem tão pouco numa monografia. É um tema que deve ser desenvolvido ao longo do ano, em todas as unidades didáticas, como o comprovam os resultados da

tarrafa final. Assim, esta tese não pode significar o fim do projeto, mas antes o princípio de uma consciência sociocultural que deve estar presente em todos os agentes do processo de ensino-aprendizagem de E/LE: professores, alunos, programas, manuais. Neste sentido, está sujeito a uma série de melhorias, das quais podemos destacar:

- Promover na aula, como preparação para a tarefa final, a pesquisa de imagens sobre Espanha e comentá-las com o grupo turma;
- Levar os alunos a participar em fóruns digitais espanhóis com interação real;
- Promover o contacto dos alunos com artigos da imprensa nacional para que eles tenham noção da imagem de Espanha que os nossos meios de comunicação divulgam;
- Procurar estabelecer correspondência com uma escola espanhola que permita aos alunos descobrir aspetos da cultura espanhola através do contacto direto com jovens da sua idade;
- Alargar o trabalho à cultura dos países hispano-americanos.

Este trabalho demonstrou a importância de incluir a competência intercultural na aula de E/LE e a sequência didática ofereceu vários exemplos de como fazê-lo. Dentro deste campo, as possibilidades não têm limites, pelo que a proposta que se apresenta não é mais do que uma das múltiplas maneiras de abordar o tema, sendo alguns dos seus pontos fortes o uso de documentos autênticos que possibilitam uma visão real, a prática de todas as destrezas e o carácter inovador, uma vez que ainda não existem muitos trabalhos sobre os estereótipos aplicados ao contexto português de E/LE.

Em suma, foi aberto o caminho para suscitar uma atitude crítica face aos estereótipos. No entanto, estamos conscientes de que um trabalho deste tipo não é mais do que um passo dos muitos a dar junto dos alunos, pois a aquisição e o desenvolvimento da competência sociocultural consiste num processo lento e contínuo. É necessário que se elabore um repertório de tarefas com conteúdos e objetivos socioculturais que dê resposta às diretrizes estabelecidas pelo QECR, pelos novos programas ou ainda pelo PCIC e que seja aplicado ao longo do ano letivo apresentando os conteúdos culturais como parte dos saberes gerais do aluno. Reforçamos a ideia de que terminamos este trabalho com a sensação de que, na sua generalidade, as atividades tiveram uma boa aceitação junto dos alunos, mas ficará nas mãos daqueles que possam vir a utilizar estes materiais e esta sequência decidir até que ponto são interessantes e úteis.

Bibliografía

Alba, J. M. & Zanón, J. (1999). Unidades didácticas para la enseñanza del español/LE en los Institutos Cervantes. In J. ZANÓN (coord.). *La enseñanza del español mediante tareas* (pp. 149-171). Madrid: Edinumen.

Areizaga, E. (2002). El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico. *Cultura y Educación*, 14 (2), pp. 161-175.

Bachman, L.F. (1990). *Fundamental Considerations in language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

Bachman, L.F. & Palmer, A.S. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.

Barroso, Carlos (2002). “Cómo integrar el concepto de cultura en los manuales de enseñanza de E/LE”, in Manuel Pérez Gutiérrez & José Coloma Maestre (eds.), *El Español, Lengua del mestizaje y la interculturalidad - Actas del XIII Congreso Internacional ASELE* (pp.174-179), Madrid: Edinumen.

Bueso, I, Cerdeira, P., Gelabert, J., Gómez, R., Romero, A., Menéndez, M. et. al. (2007). *Club Prisma – método para jóvenes A1*. Madrid: Edinumen.

Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. C. RICHARDS & R. W. SCHMIDT (eds.) *Language and Communication* (pp. 2-27). Londres: Longman.

Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.

Celce-Murcia, M. Dörnyei, Z. & Turrell, S. (1995). A pedagogically motivated model with content specifications. In *Applied Linguistic*, 6, 5-35.

Cenoz Iragui, Jasone (2004). El concepto de competência comunicativa. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.) *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2/Lengua extranjera (LE))* (pp.449-465). Madrid: SGEL.

Cerdeira, P. & Romero, A. (2009). *Club Prisma – método para jóvenes A2/B1*. Madrid: Edinumen.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.

Chomsky, N. (1980). *Rules and Representations*. Oxford: Blackwell.

Conselho da Europa, (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: Edições Asa.

Costa, A. M., Acosta, J. L., Simões, P. & Avelino, C. (coord.). (2010). *Metas de Aprendizagem. 3º Ciclo – Espanhol LE II*.

Consultado em 20 de setembro de 2011, em : <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-deaprendizagem/metas/?area=41&level=6>

Estaire, Sheila (2004). La programación de unidades didácticas a través de tareas in *Red ELE – Revista electrónica de didáctica / Español lengua extranjera*, 1.

Consultado em 17 de março de 2010, em: http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_04Estaire.pdf?documentId=0901e72b80e06811

Estaire, Sheila & Zanón, J. (1990). El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo in *Comunicación, lenguaje y Educación*, 7-8, 55-90. Consultado em 17 de março de 2010, em: http://213.4.108.140/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/estaire_zan01.htm

Fernández, Sonsoles (2001). *Espanhol. Programa do 10º ano, iniciação*. Lisboa: Direcção Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular. Consultado em 10 de outubro de 2010, em : http://www.dgicd.minedu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/215/e-spanhol_inic_10.pdf

Fernández, Sonsoles (2002): *Espanhol. Programa do 11º ano, iniciação*. Lisboa: Direcção Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular. Consultado em 10 de outubro de 2010, em: http://www.dgicd.minedu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/216/e-spanhol_inic_11.pdf

Fernández, S. (2003). *Propuesta curricular y Marco común europeo de referencia: Desarrollo por tareas*. Madrid: Edinumen.

Foncubierta Muriel, José Manuel (2008). “Comunicación intercultural: creencias, valores y actitudes en la enseñanza del español”, in Agustín Barrientos Clavero, José Carlos Martín Camacho, Virginia Delgado Polo, Maria Inmaculada Fernandez Barjola (Eds.) *El profesor de Español LE/L2-Actas del XIX Congreso Internacional ASELE* (pp.969-979), Cáceres, Universidad de Extremadura.

Gama, Sebastião (2005). *Diário*. Mem Martins: Edições Arrábida/Sebenta Editora.

Gómez, R., Gelabert, J., Menéndez, M. & Oliva, C., (2008). *Club Prisma – método para jóvenes B1*. Madrid: Edinumen.

Gosálvez, P. (2011, 16 de junho). España en tres palabras: de ‘Spain is different’ a ‘I need Spain’. Turistario. Consultado em 21 de julho de 2011, em: <http://blogs.elpais.com/turistario/page/9/>

Guedes, Rui Tavares (2011, 23 de junho). *Visão, Vida & Viagens*, p. 5.

Guillén Díaz, Carmen (2004). Los contenidos culturales. Sánchez Lobato In J. & I. Santos Gargallo (Orgs.) *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2/Lengua extranjera (LE)* (pp.835-851). Madrid: SGEL.

Hernández, Francisco Luis Reinoso (1999): “Los métodos de enseñanza de lenguas y la teoría de aprendizaje”. In *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11. (pp.141-153), Cuba: Universidad de Pinar del Río. Consultado em 13 de julho de 2011 em <http://www.encuentrojournal.org/textos/11.15.pdf> .

Hymes, Dell (1972). On communicative competence. In J.B.PRIDE & J. HOLMES (eds.) *Sociolinguistics* (pp. 269-285). Harmondsworth: Penguin.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.

Ministério da Educação (1997). *Programa de língua estrangeira – espanhol – 3º ciclo*, Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Consultado em 12 de julho de 2010, em:

http://www.dgidec.minedu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/168/programa_Espanhol_3Ciclo.pdf

Miquel, L. (2004). La subcompetencia sociocultural. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.) *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2/Lengua extranjera (LE)* (pp. 511-531). Madrid: SGEL.

Miquel, L. & Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de Lengua in *Red ELE – Revista electrónica de didáctica / Español lengua extranjera*, 0. (trabalho original publicado em 1992) Consultado em 20 de janeiro de 1999, em:

http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9

Morgádez, M., Moreira, M, & Meira, S. (2008). *Español 1*. Porto: Porto Editora.

Morgádez, M., Moreira, M, & Meira, S. (2009): *Español 2*, Porto: Porto Editora.

Morgádez, M., Moreira, M, & Meira, S. (2010): *Español 3*, Porto: Porto Editora.

Moriano, Beatriz (2010): *El uso de la prensa en el aula de ELE: una aproximación cultural entre España y Portugal*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade Antonio de Nabrija, Madrid. Consultado em 22 de maio de 2011, em:

http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2011_BV_12/2011_BV_12_11Moriano.pdf?documentId=0901e72b80e18d47.

Santamaría, Rocío Martínez (2008). La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica. Tese de doutoramento não publicada, Universidade Carlos III de Madrid: Getafe. Consultado em 14 de abril de 2011, em: <http://e-archivo.uc3m.es/bitstream/10016/4946/1/TESIS%20COMPLETA%20CD.pdf>

Silva, Ronilda Proença (2009). *O componente sociocultural no ensino da língua espanhola*. Tese de mestrado não publicada, faculdade de Telêmaco Borba: Telêmaco Borba-PR. Consultado em 14 de abril de 2011, em: <http://fatebta.edu.br/ojs/index.php/CPL/article/view/27>

Sousa, Teresa Eloi (2011). *A competência sociocultural no ensino de Espanhol Língua estrangeira a alunos portugueses (nível A1)*. Dissertação de mestrado não-publicada, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Lisboa.

Tato, María Silvina Patricio (2005): La dimensión cultural en los libros de texto de lenguas extranjeras: pautas para su análisis in *Glosas Didacticas*, 15, 133-144. Consultado em 11 julho de 2011, em: <http://www.um.es/glosasdidacticas/GD15/gd15-13.pdf>.

Wilkins, D.A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. Londres: Arnold.

Zanón, J. (1990): Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras. in *Comunicación, lenguaje y educación*. Consultado em 10 de junho de 2011 em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/zanon01.htm.

Anexos

CONTEÚDOS	
Eu e os outros	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação - Caracterização
O meio em que se vive em Espanha	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização física das cidades e povoações - Ruas - Serviços públicos - Comércio e lojas - Habitação - Alimentação - Consumo - Qualidade de vida - Conservação do meio ambiente
Relações humanas: organização social	<ul style="list-style-type: none"> - Família - Os jovens - Locais de encontro da juventude - Trabalho - Tempo livre - Festas - Férias
Espanha	<ul style="list-style-type: none"> - Geografia física e humana. Algumas referências culturais
Referências geográficas e culturais sobre os países onde se fala espanhol	
Presença em Portugal espanhol	<ul style="list-style-type: none"> - Filmes - Canções - Notícias - Anúncios em jornais e estabelecimentos públicos - Manuais de instrução - Etiquetas - ...

Ministério da Educação (1997), *Programa de língua estrangeira – espanhol – 3º ciclo*, Lisboa: Departamento de Educação Básica.

CONTEÚDOS SOCIOCULTURAIS

10º Ano	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Temas transversais: <ul style="list-style-type: none"> - Educação para a cidadania; - Aspectos sociais e culturais dos países onde se fala espanhol, próximos dos interesses e motivações dos alunos; ▪ O “eu” e os outros: identificação, gostos pessoais; ▪ As relações humanas: a família; os amigos; os colegas; ▪ A escola: horário, formas de aprender e trabalhar; ▪ Serviços: trabalho e responsabilidade; ▪ O consumo: compras, presentes; ▪ Os tempos livres: as festas; o desporto; ▪ Transportes; ▪ Espanha: localização das cidades mais importantes; ▪ Relações entre Espanha e Portugal.
11º Ano	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Temas transversais: <ul style="list-style-type: none"> - Educação para a cidadania; - Aspectos sociais e culturais dos países onde se fala espanhol, próximos dos interesses e motivações dos alunos; ▪ O “eu” e os outros: descrição; interesses e preferências; ▪ As relações humanas: família, amigos e outras pessoas da comunidade; ▪ A escola: formas de aprender e trabalhar; a escola em países hispano-falantes; ▪ O consumo: alimentação e outros aspectos a seleccionar; ▪ Os tempos livres; férias; música, cinema; ▪ Cuidados corporais; a saúde; ▪ Viagens e transportes; educação rodoviária; ▪ Serviços: bancos; o euro; ▪ Espanha: conhecimento de uma cidade a seleccionar; ▪ O português e o espanhol.
12º Ano	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Temas transversais: <ul style="list-style-type: none"> - Educação para a cidadania; - Aspectos sociais e culturais dos países onde se fala espanhol, próximos dos interesses e motivações dos alunos; ▪ O “eu” e os outros: aspirações, emoções e

sentimentos;

- As relações humanas: família, amigos, pessoas da comunidade, grupos de jovens, afinidades, relações de respeito e amizade;
- A escola: os estudos em Portugal e em países hispano-falantes;
- O consumo: o vestuário e outros aspectos a seleccionar;
- Os tempos livres: colaboração em actividades de solidariedade (ONG);
- Cuidados corporais: saúde, doenças, aspectos relacionados;
- Viagens e transportes; diferentes meios e possibilidades; Serviços: programas para a juventude;
- Espanha: conhecimento de uma individualidade a seleccionar;
- Conhecimento de outro país hispano-falante;
- As línguas espanhola e portuguesa no mundo.

Fernández, Sonsoles (2001). *Espanhol. Programa do 10º ano, iniciação*. Lisboa: Direcção Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular.

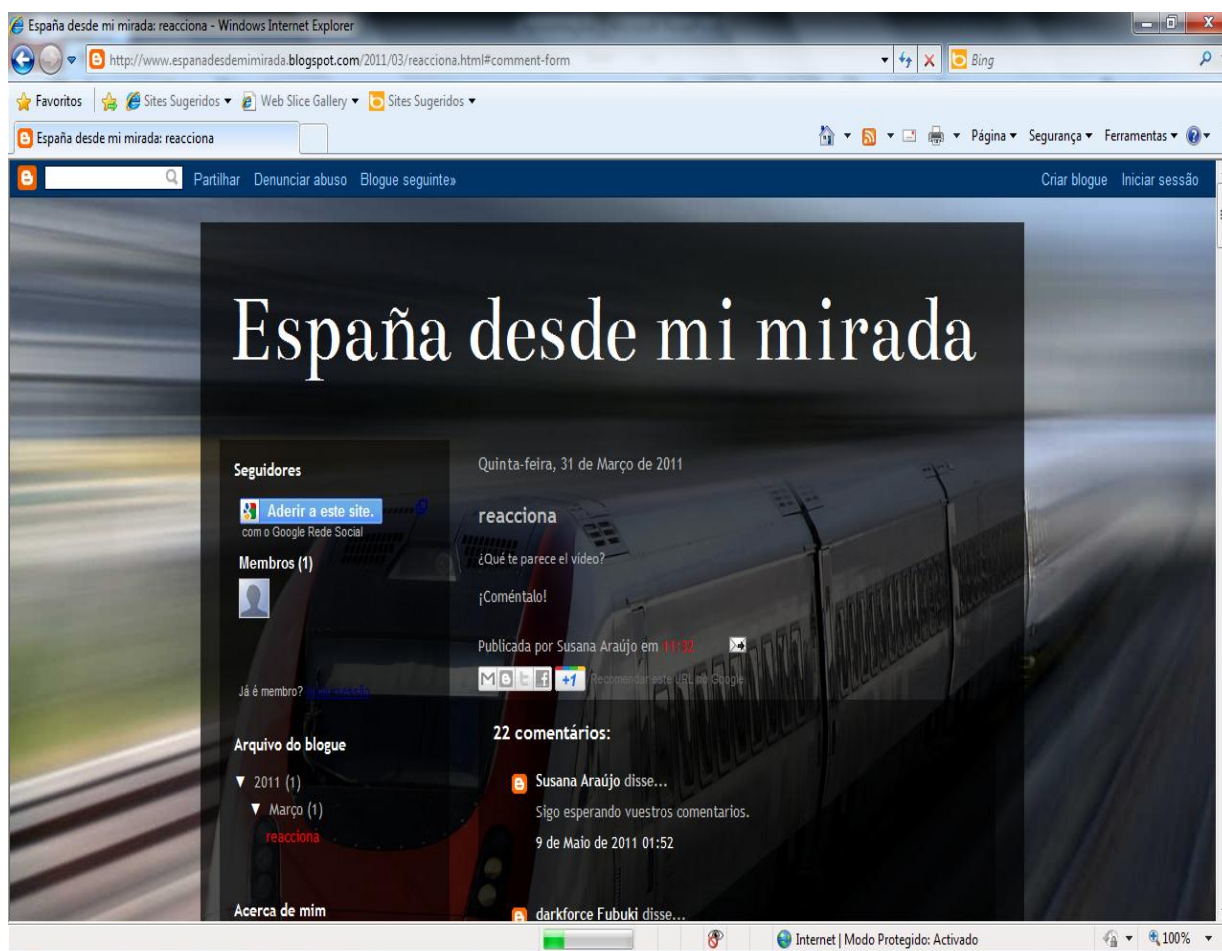
CONHECIMENTO SOCIOCULTURAL	
Vida quotidiana	<ul style="list-style-type: none"> - comidas e bebidas, refeições, maneiras à mesa - feriados - horários e hábitos de trabalho - atividades de tempos livres
Condições de vida	<ul style="list-style-type: none"> - nível de vida - condições de alojamento - cobertura da segurança social
Relações interpessoais	<ul style="list-style-type: none"> - estrutura social e relações entre classes - relações entre sexos - estruturas e relações familiares - relações entre gerações - relações no trabalho - relações entre público e polícia, organismos públicos, etc. - relações entre comunidades e raças - relações entre grupos políticos e religiosos
Valores, crenças e atitudes	<ul style="list-style-type: none"> - classe social - grupos socioprofissionais - riqueza - culturas regionais - segurança - instituições - tradição e mudança social - história - minorias - identidade nacional - países estrangeiros, estados, povos - política - artes - religião - humor

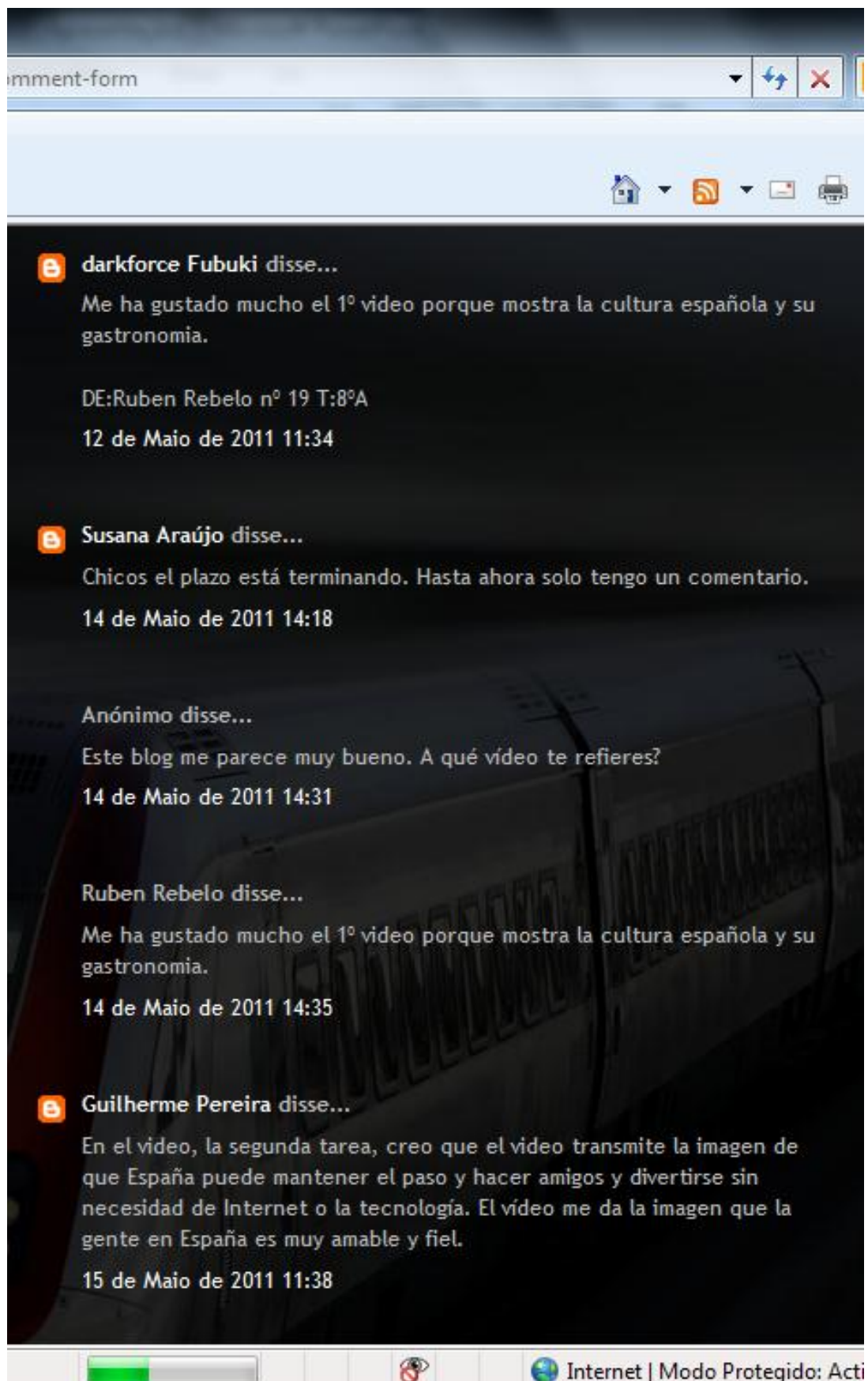
Linguagem corporal	Conhecimento das convenções que regem os comportamentos
Convenções sociais	<ul style="list-style-type: none"> - pontualidade - presentes - roupa - refrescos, bebidas, refeições - convenções e tabus da conversação e do comportamento - duração da visita - modo de sair/ de se despedir
Comportamentos rituais	<ul style="list-style-type: none"> - prática religiosa e ritos - nascimento, casamento, morte - comportamentos do auditório e do espetador em espetáculos públicos e cerimónias, celebrações, festivais, bailes, discotecas, etc.

Conselho da Europa, (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, Porto: Edições Asa.

Fase de aproximación	Fase de profundización	Fase de consolidación
Tomar consciencia de la diversidad cultural y de la influencia que puede tener la propia identidad cultural en la percepción e interpretación de otras culturas en general y de las culturas de los países hispanos en particular.	Aceptar la diversidad cultural y acercarse a las culturas de los países hispanos desde una visión más amplia y menos condicionada por la propia identidad cultural.	Aprovechar la diversidad cultural como una fuente de enriquecimiento de la propia competencia intercultural.
Identificar las motivaciones, las actitudes y los factores afectivos personales en relación con otras culturas en general y con las culturas de los países hispanos en particular.	Fortalecer las motivaciones. La sensibilidad y la apertura hacia otras culturas, en particular hacia las de los países hispanos.	Desarrollar un control consciente de las actitudes y factores afectivos personales en relación con otras culturas en general y con las culturas de los países hispanos en particular.
Familiarizarse con los referentes culturales más conocidos y de mayor proyección universal de España e Hispanoamérica.	Alcanzar una visión matizada de los referentes culturales de España e Hispanoamérica.	Incorporar al propio acervo cultural una visión amplia y crítica de los referentes culturales de España e Hispanoamérica.
Identificar y valorar, a partir de la propia experiencia en la sociedad y en la cultura de origen, las características distintivas, las normas y las convenciones más básicas de la vida social de los países hispanos.	Analizar y ponderar, de forma matizada, diferentes aspectos de las características distintivas, las normas y las convenciones de la vida social de los países hispanos.	Adoptar una perspectiva intercultural, crítica y comprensiva, de los valores, las actitudes y los comportamientos que se dan en la vida social de los países hispanos.
Desenvolverse en situaciones interculturales muy básicas.	Desenvolverse en situaciones interculturales no excesivamente complejas.	Desenvolverse con fluidez en situaciones interculturales complejas y delicadas.
Tomar consciencia de la propia capacidad para actuar como intermediario cultural entre la cultura propia y las de España y los países hispanos.	Incorporar estrategias encaminadas a desarrollar el papel de intermediario cultural entre la propia cultura y las de España y de los países hispanos.	Asumir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y las de España y los países hispanos.

Instituto Cervantes (2006), *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid, Editorial Biblioteca Nueva.





comment-form

Guilherme Pereira disse...

Creo que el vídeo de la tarea cuatro transmite una imagen muy positiva de España y su turismo a los extranjeros, a pesar de que faltan dos cosas que caracterizan a España. Las corridas de toros y el flamenco.

15 de Maio de 2011 11:43

Sofia disse...

En mi opinión el primer video pretende transmitir al público joven que España es un país que recibe amablemente las personas de otras culturas y que todos pueden ser amigos sin la tecnología. Yo comparto de la opinión que los españoles son personas cálidas y amables. Un error/carencia que yo encuentro evidente en el segundo vídeo es que, por ejemplo, quien tenga curiosidad de visitar los monumentos no sabe donde se localizan ni como visitarlos porque son turistas.

15 de Maio de 2011 11:48

Bruno Costa disse...

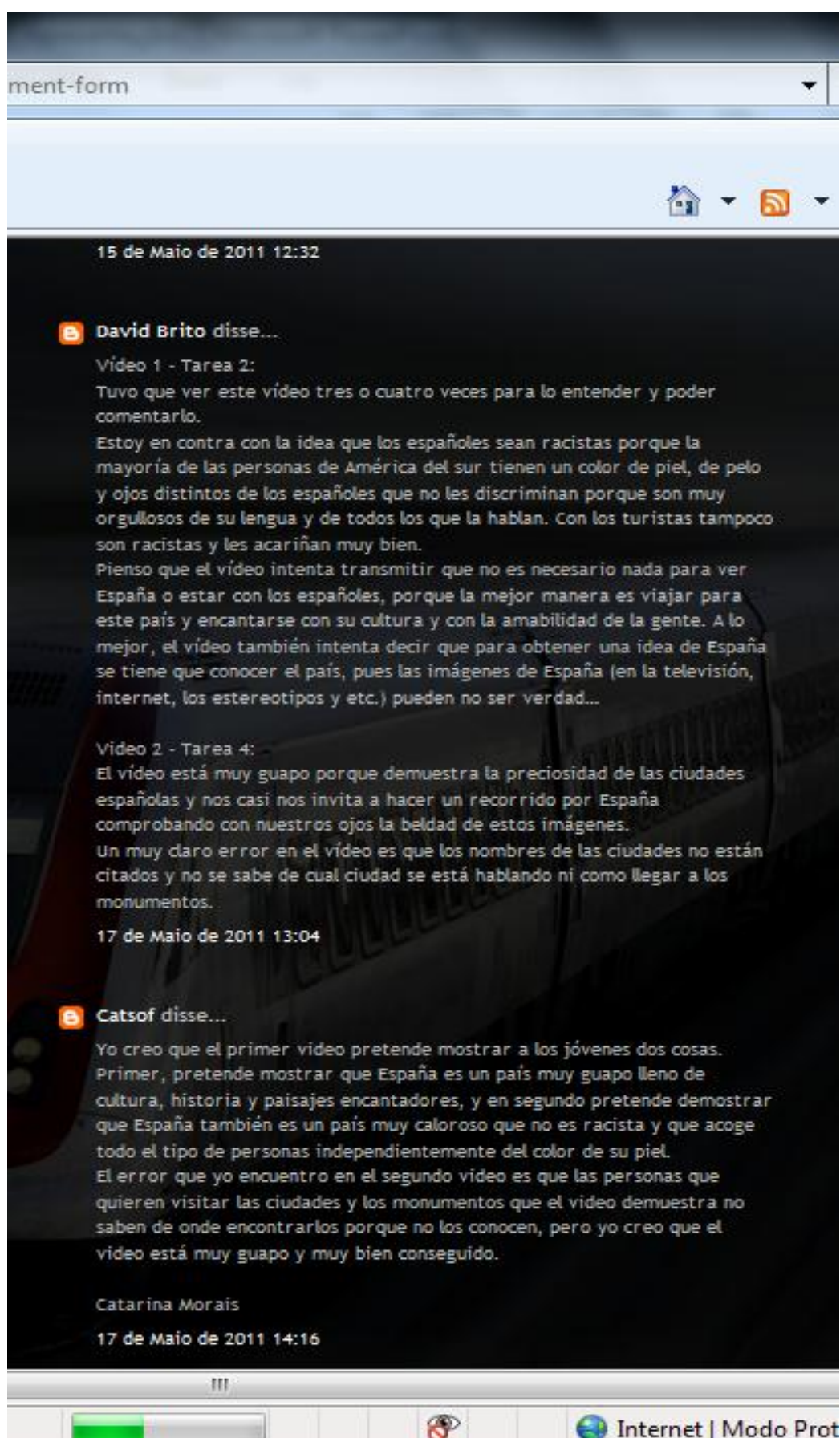
Yo creo que el video de la segunda tarea transmite la idea que España es un país con mucho para ver y explorar y que para o hacer no es necesario la tecnología. Yo creo que los españoles no son racistas, pero si cálidos y amables.

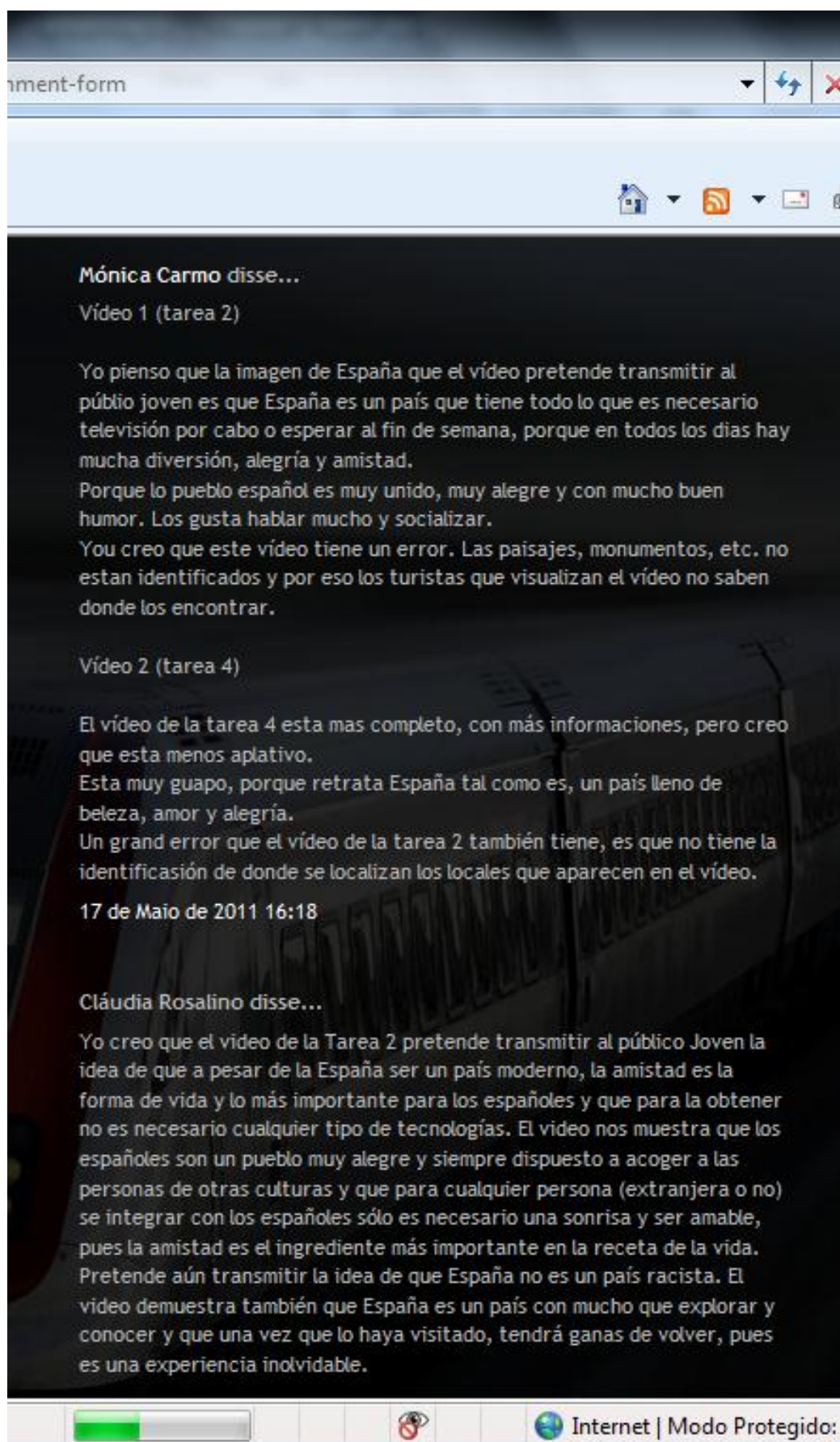
15 de Maio de 2011 12:22

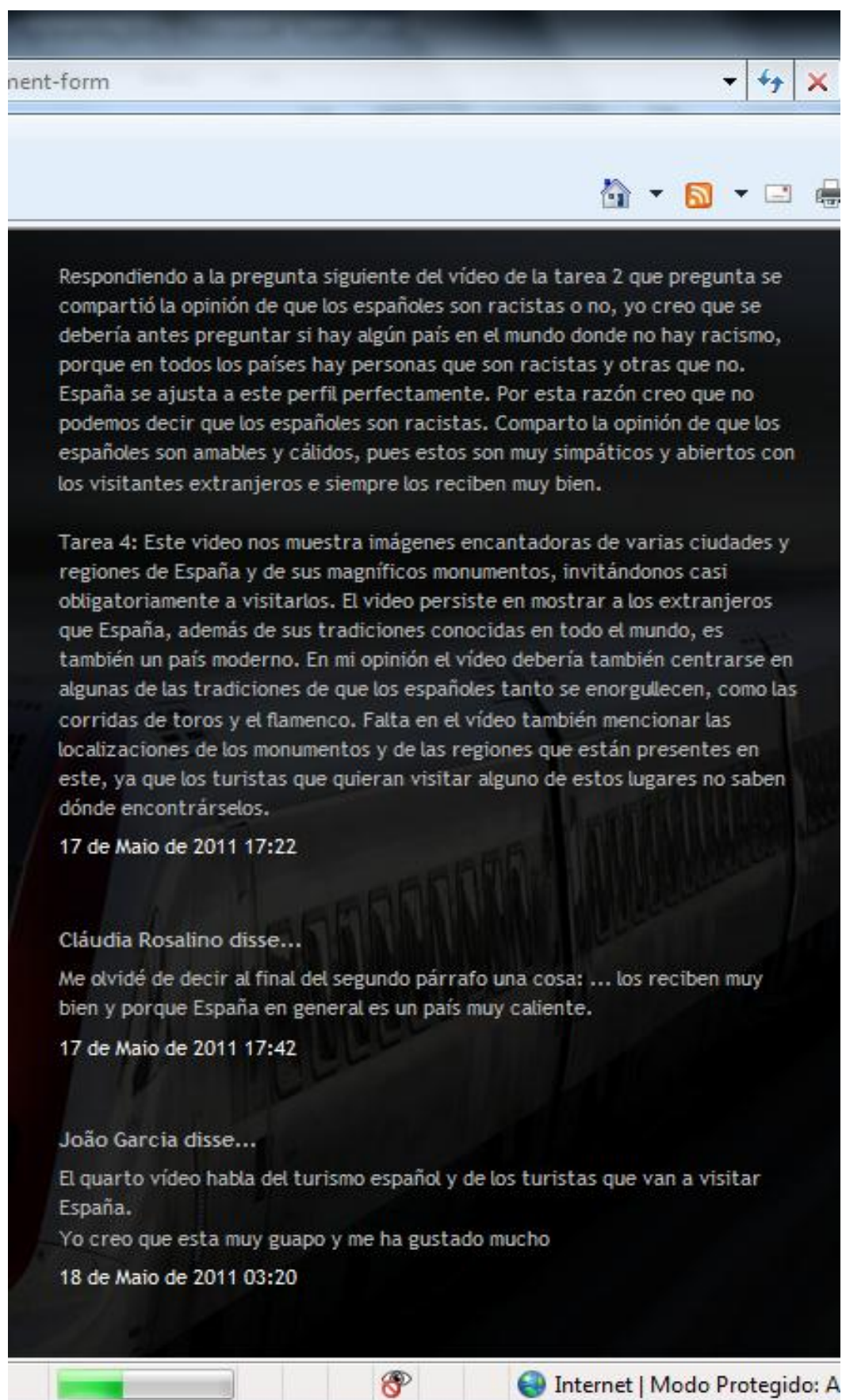
Bruno Costa disse...

Creo que el video de la quarta tarea nos transmite la idea de la España moderna, pero no de la tradicional, como por ejemplo las corridas de toros y el flamenco. Pero transmite una idea muy buena y correcta de España moderna. Un error presente en este video es que, los turistas que tengan curiosidad en visitar los monumentos no saben dónde se encuentran.

Internet | Modo Protegido: Act







Respondiendo a la pregunta siguiente del vídeo de la tarea 2 que pregunta se compartió la opinión de que los españoles son racistas o no, yo creo que se debería antes preguntar si hay algún país en el mundo donde no hay racismo, porque en todos los países hay personas que son racistas y otras que no. España se ajusta a este perfil perfectamente. Por esta razón creo que no podemos decir que los españoles son racistas. Comparto la opinión de que los españoles son amables y cálidos, pues estos son muy simpáticos y abiertos con los visitantes extranjeros e siempre los reciben muy bien.

Tarea 4: Este video nos muestra imágenes encantadoras de varias ciudades y regiones de España y de sus magníficos monumentos, invitándonos casi obligatoriamente a visitarlos. El video persiste en mostrar a los extranjeros que España, además de sus tradiciones conocidas en todo el mundo, es también un país moderno. En mi opinión el vídeo debería también centrarse en algunas de las tradiciones de que los españoles tanto se enorgullecen, como las corridas de toros y el flamenco. Falta en el vídeo también mencionar las localizaciones de los monumentos y de las regiones que están presentes en este, ya que los turistas que quieran visitar alguno de estos lugares no saben dónde encontrárselos.

17 de Maio de 2011 17:22

Cláudia Rosalino disse...

Me olvidé de decir al final del segundo párrafo una cosa: ... los reciben muy bien y porque España en general es un país muy caliente.

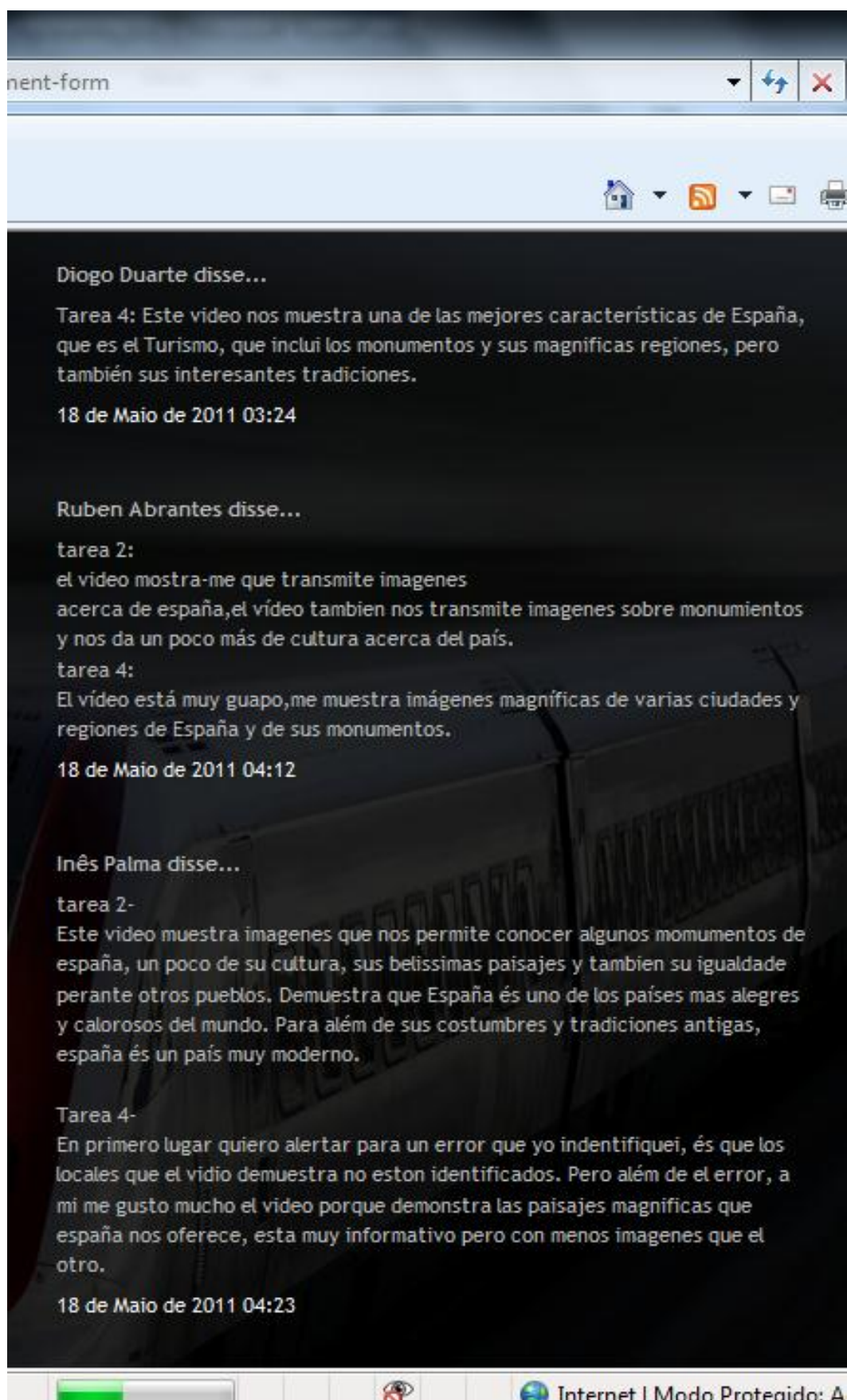
17 de Maio de 2011 17:42

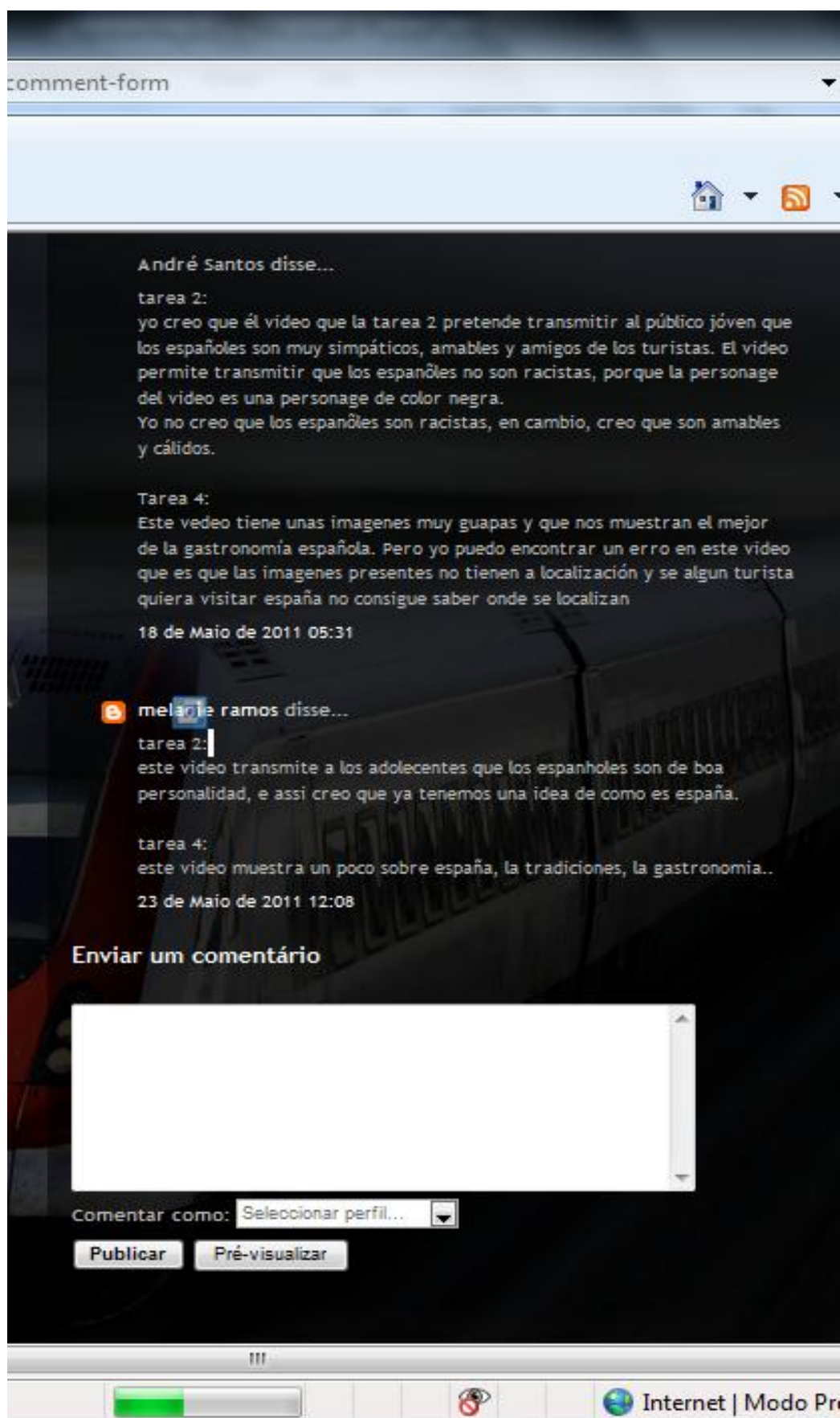
João Garcia disse...

El cuarto vídeo habla del turismo español y de los turistas que van a visitar España.

Yo creo que esta muy guapo y me ha gustado mucho

18 de Maio de 2011 03:20







ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2º E 3º CICLOS ANSELMO DE ANDRADE

8º Año – Nivel Intermedio

Fecha: 04/05/2011

Lección: 11

NOS CONOCEMOS MEJOR

Da tu opinión sobre el párrafo que caracteriza a los portugueses, utilizando algunas de las expresiones para expresar acuerdo o desacuerdo que encuentras en la ficha de trabajo. Escribe un texto de 50 a 60 palabras.

Yo estoy de acuerdo que los portugueses son dotados para las lenguas y que por eso son considerados una rama de España. —

Yo no comparto (de) la opinión que nuestro pueblo es ^{Expr.} poco caloroso, porque yo creo que los portugueses son simpáticos y amables con las personas de otras culturas.

En ^{al} relación a ^{el} restante párrafo, yo pienso de ^{Prep.} la misma forma. y

¡Muy bien!

tu texto presenta información pertinente y las ideas están bien articuladas.

Utilizas las expresiones trabajadas en clase y justificas tu opinión.

Nombre: Sofia Baptista

Nº: 22

Clase: A

**NOS CONOCEMOS MEJOR**

Da tu opinión sobre el párrafo que caracteriza a los portugueses, utilizando algunas de las expresiones para expresar acuerdo o desacuerdo que encuentras en la ficha de trabajo. Escribe un texto de 50 a 60 palabras.

Yo estoy de acuerdo con la mayoría ^{de lo que se dice} ~~del que se dice~~ en el Exp. párrafo que caracteriza a los portugueses, por ejemplo ^{cuando se dice portugués} ~~cuando dice~~ ^{prep. conj.} que nos manejamos bien en inglés y que nos molesta ser considerados una rama de España. Por otro lado, hay cosas que no concuerda Exp. como cuando dice que no somos muy calurosos ni expresivos. conj.

Construyes de forma extensa el texto pero ni siempre presentas correctamente el vocabulario trabajado en clase. Hay algunas interferencias del portugués.

Nombre: Bruno Filipe Antunes Costa

Nº: 3

Clase: A

**NOS CONOCEMOS MEJOR**

Da tu opinión sobre el párrafo que caracteriza a los portugueses, utilizando algunas de las expresiones para expresar acuerdo o desacuerdo que encuentras en la ficha de trabajo. Escribe un texto de 50 a 60 palabras.

Estoy de acuerdo con las dos primeras frases que dicen que los portugueses son independientes^{??}; hablan bien otras lenguas, son tolerantes, multilingües y ~~son~~ ^{son} ~~racistas~~^{??}. Pero pienso justo lo contrario de los portugueses ~~no~~ ^{son} muy ^{ponen} Exp. ^{Exp.} calientes, pues pienso que les gusta recibir ^{al} personas y hacen todo para que se ^{estén} sientan bien. ^{bien}

Cuanto al resto, opino lo mismo que el periódico.

tu texto presenta ideas pertinentes al tema. Hay algunas errones pero utilizas correctamente las expresiones trabajadas en clase. Podrías desarrollar más las ideas

Nombre: David Brito

Nº: 7

Clase: 8ºA

**NOS CONOCEMOS MEJOR**

Da tu opinión sobre el párrafo que caracteriza a los portugueses, utilizando algunas de las expresiones para expresar acuerdo o desacuerdo que encuentras en la ficha de trabajo. Escribe un texto de 50 a 60 palabras.

En mi opinión la opinión sobre los portugueses está correcta, Rep. vcr.
algunas pero correctas cosas no son verdad.

En el párrafo se dice que los portugueses no son muy calurosos.
pero yo no estoy de acuerdo porque creo que los portugueses
son uno de los pueblos más calurosos con las personas independientemente? out.

de su región. Pienso también que al pueblo portugués no prep.
creo que la apariencia no es muy importante
es es muy important de apariencia. Para de misma forma
en que los portugueses se manejan bien en inglés y son tolerantes end.
y nostálgicos.

tu texto respecto el tema propuesto pero presenta algunos problemas
lingüísticos. Atención al orden de los sintagmas de las frases y a las inter-
ferencias de la lengua materna.

Nombre: Três PolaraNº: 11Clase: 8º A

**NOS CONOCEMOS MEJOR**

Da tu opinión sobre el párrafo que caracteriza a los portugueses, utilizando algunas de las expresiones para expresar acuerdo o desacuerdo que encuentras en la ficha de trabajo. Escribe un texto de 50 a 60 palabras.

Estoy de acuerdo cuando se dice que los Portugueses ~~se~~ ^{como} entienden bien ~~en~~ Exp.
las lenguas como el inglés, pero ^{como} el párrafo sugiere, nos molesta que nos consideren
una rama de España porque somos un país independiente y no hay razón para
que nos consideren España. Yo también creo que somos nostálgicos, tolerantes y acostum-
brados a otras culturas porque tenemos en Portugal personas de todo el mundo.
No es verdad ^{cuando} ~~cuando~~ dicen que no somos caleros pues ~~queremos~~ ^{queremos} a los ~~demás~~ ^{demás} y nos out.
sentimos bien cuando ayudamos a la gente. A mí también me parece que nos gusta verb.
vestir bien y nos pedimos la autoridad. También es verdad que nos gusta que nos
traten con respeto pues intentamos hacer lo mismo con los demás. 7

tu texto está bien estructurado y presenta información muy pertinente. Utilizas
bien las expresiones trabajadas en clase y los emones ~~para~~ ^{para} no
afectan la comprensión. ¡Muy bien!

Nombre: Hanganida Alves

Nº: 114

Clase: 8ºA

NOS CONOCEMOS MEJOR

Da tu opinión sobre el párrafo que caracteriza a los portugueses, utilizando algunas de las expresiones para expresar acuerdo o desacuerdo que encuentras en la ficha de trabajo. Escribe un texto de 50 a 60 palabras.

Yo ^{creo} comprendo que los portugueses ^{so} manejan bien em en voc. | por
lenguas, que son mestizajes, trascantes, acostumbrados Ac.
a enfrentarse a otras culturas y que es difícil enfrentarles.
Pero no comprendo con que no seamos calientes ni expresivos,
porque mosaicos (cuando hablamos los comos nos enfrentar ???
y simpáticos, pero no parecer más pero es verdad ! Exp.
Hacemos muchas expresiones faciales y corporales. ant.

tu texto ni siempre presentas informaciones pertinentes. Hay que mejorar la competencia lingüística, pues presentas errores que impiden la comprensión y aún no dominas las expresiones para expresar acuerdo o desacuerdo.

Nombre: Catalina Rodriguez

Nº: 4

Clase: 78, 79

¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? 4

Si quieres puedes dejar algún comentario: Me gustó mucho hacer
estos trabajos porque fue muy informativa.

¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? 5

Si quieres puedes dejar algún comentario: Me ha gustado trabajar
esta unidad.

¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? 5

Si quieres puedes dejar algún comentario: Me encanta trabajar con las profesoras
y con contenidos distintos del tradicional.

¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? 5

Si quieres puedes dejar algún comentario: ¡Me ha gustado mucho
trabajar con la profesora Susana!

¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? 5

Si quieres puedes dejar algún comentario: Eu não trabalhei porque
na verdade não sei explicar, talvez porque
não gosto da disciplina, a mesma coisa
não posso dizer das professoras, que me
tentaram cativar.

¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? 3

Si quieres puedes dejar algún comentario: Yo he aprendido mucho con estas
aulas y ahora conozco mejor España y este tema me ha cativado.

¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? 4

Si quieres puedes dejar algún comentario: yo pienso que la profesora
ensina muy

¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? 4

Si quieres puedes dejar algún comentario: Me ha gustado mucho las clases, que han
sido muy divertidas.

Si quieres puedes dejar algún comentario: Me gustó mucho tener la
Profesora Susana enseñándonos.

¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? 4

Si quieres puedes dejar algún comentario: Yo creo que la profesora enseñó las
cosas muy bien y expresó gusto en dar las clases.

¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? 4

Si quieres puedes dejar algún comentario: Las clases fueron muy divertidas.

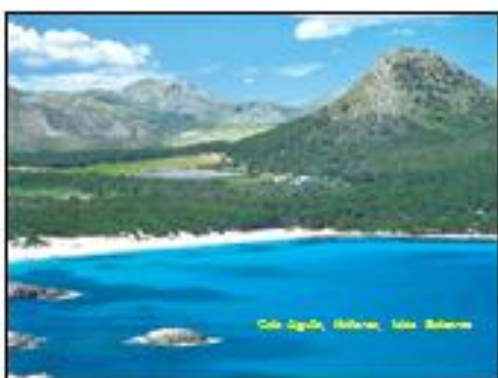
¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? 4

Si quieres puedes dejar algún comentario: Yo he gostado de trabajar con pro-
fesora Susana, nos he enseñado muchas cosas.

















Nota: A totalidade dos trabalhos pode ser consultada em formato digital no CD que acompanha esta monografia.

Apêndices

Ficha de análise de manuais

Título:	Nível:
Autores:	
Editora:	

Referências geográficas

ÂMBITO CULTURAL	Nº de ocorrências
Espanhol	
Hispano-americano	
Misto	

Suporte apresentado

SUPORTE GRÁFICO	Nº de ocorrências	SUPORTE DE TEXTO	Nº ocorrências
Fotografia		Sumários das unidades	
Gráficos		Repertório lexical	
Ilustrações/desenhos		Questionários	
Mapas		Artigos da imprensa	
Bandeiras		Sítios da internet	
Planos de metro		Textos informativos	
Planos de cidades		Diálogos/emails	
		Excertos narrativos	
SUPORTE ÁUDIO/CANÇÕES			

Referentes culturais

VIDA DIÁRIA	Nº de ocorrências	RELAÇÕES PESSOAIS	Nº de ocorrências
Gastronomia (comidas e bebidas)		Tratamento formal e informal	
Horários		Relações entre sexos	
Datas festivas		Hierarquia social	
Atividades de ócio		Relações entre diferentes gerações	
Vida laboral			

CONVENÇÕES SOCIAIS	Nº de ocorrências
Pontualidade	
Apelidos espanhóis	
Cortesia	
Saudações e Despedidas	
Celebrações e festividades	
Vocabulário dos jovens	
Estruturas familiares	
Linguagem corporal	

VALORES, CRENÇAS E ATITUDES	Nº de ocorrências
Grupos profissionais	
Instituições	
Tradições e alterações sociais	
Acontecimentos históricos	
Identidade coletiva	
Religião	
Sistema político	

CONHECIMENTOS GERAIS DE ESPANHA E DOS PAÍSES HISPÂNICOS	Nº de ocorrências
Geografia física	
Indústria e Economia	
Comércio e turismo	
Sistema de educação	
Transportes	
Desporto	
Alojamentos	
Meios de comunicação	
Famosos	
Estereótipos	

PRODUTOS E CRIAÇÕES CULTURAIS	Nº de ocorrências
Monumentos/museus	
Cinema	
Música	
Literatura	
Artes plásticas	
Outros	

Ficha de análise de manuais

Título: *Club Prisma – método de español para jóvenes*

Nível: A1

Autores: Isabel Bueso | Paula Cerdeira | María José Gelabert | Raquel Gómez | Mar Menéndez | Carlos Oliva | Isabel Pardo | Ana Romero | María Ruíz de Gauna | Ruth Vázquez

Editora: Edinumen

Referências geográficas

ÂMBITO CULTURAL	Nº de ocorrências
Espanhol	12
Hispano-americano	4
Misto	2

Suporte utilizado

SUPORTE GRÁFICO	Nº de ocorrências	SUPORTE DE TEXTO	Nº ocorrências
Fotografia	8	Sumários das unidades	29
Gráficos	1	Repertório lexical	1
Ilustrações/desenhos	7	Questionários	4
Mapas	—	Artigos da imprensa	2
Bandeiras	1	Sítios da internet	5
Planos de metro	1	Textos informativos	4
Planos de cidades	1	Diálogos/emails	1
		Excertos narrativos	—
SUPORTE ÁUDIO/CANÇÕES	1		

Referentes culturais

VIDA DIÁRIA	Nº de ocorrências	RELAÇÕES PESSOAIS	Nº de ocorrências
Gastronomia (comidas e bebidas)	3	Tratamento formal e informal	1
Horários	2	Relações entre sexos	—

Datas festivas	4
Atividades de ócio	3
Vida laboral	—

Hierarquia social	—
Relações entre diferentes gerações	—

CONVENÇÕES SOCIAIS	Nº de ocorrências
Pontualidade	—
Apelidos espanhóis	1
Cortesia	—
Saudações e Despedidas	—
Celebrações e festividades	—
Vocabulário dos jovens	—
Estruturas familiares	—
Linguagem corporal	1

VALORES, CRENÇAS E ATITUDES	Nº de ocorrências
Grupos profissionais	—
Instituições	—
Tradições e alterações sociais	—
Acontecimentos históricos	—
Identidade coletiva	4
Religião	—
Sistema político	1

CONHECIMENTOS GERAIS DE ESPANHA E DOS PAÍSES HISPÂNICOS	Nº de ocorrências
Geografia física	5
Indústria e Economia	—
Comércio e turismo	—
Sistema de educação	—
Transportes	2
Desporto	1
Alojamentos	—
Meios de comunicação	3
Famosos	3
Estereótipos	3

PRODUTOS E CRIAÇÕES CULTURAIS	Nº de ocorrências
Monumentos/museus	2
Cinema	1
Música	—
Literatura	—
Artes plásticas	—
Outros	—

Ficha de análise de manuais

Título: <i>Club Prisma – método de españoles para jóvenes</i>	Nível: A2
Autores: Isabel Bueso Paula Cerdeira María José Gelabert Raquel Gómez Mar Menéndez Carlos Oliva Isabel Pardo Ana Romero María Ruíz de Gauna Ruth Vázquez	
Editora: Edinumen	

Referências geográficas

ÂMBITO CULTURAL	Nº de ocorrências
Espanhol	6
Hispano-americano	3
Misto	1

Suporte apresentado

SUPORTE GRÁFICO	Nº de ocorrências	SUPORTE DE TEXTO	Nº ocorrências
Fotografia	1	Sumários das unidades	27
Gráficos	1	Repertório lexical	—
Ilustrações/desenhos	2	Questionários	3
Mapas	—	Artigos da imprensa	—
Bandeiras	—	Sítios da internet	6
Planos de metro	—	Textos informativos	1
Planos de cidades	—	Diálogos/emails	—
		Excertos narrativos	1
		Poemas	1
SUPORTE ÁUDIO/CANÇÕES	2		

Referentes culturais

VIDA DIÁRIA	Nº de ocorrências	RELAÇÕES PESSOAIS	Nº de ocorrências
Gastronomia (comidas e bebidas)	—	Tratamento formal e informal	1
Horários	—	Relações entre sexos	—
Datas festivas	1	Hierarquia social	—

Atividades de ócio	2
Vida laboral	—

Relações entre diferentes gerações	1
------------------------------------	---

CONVENÇÕES SOCIAIS	Nº de ocorrências
Pontualidade	—
Apelidos espanhóis	—
Cortesia	—
Saudações e Despedidas	2
Celebrações e festividades	—
Vocabulário dos jovens	3
Estruturas familiares	—
Linguagem corporal	2

VALORES, CRENÇAS E ATITUDES	Nº de ocorrências
Grupos profissionais	—
Instituições	—
Tradições e alterações sociais	1
Acontecimentos históricos	1
Identidade coletiva	—
Religião	—
Sistema político	—

CONHECIMENTOS GERAIS DE ESPANHA E DOS PAÍSES HISPÂNICOS	Nº de ocorrências
Geografia física	8
Indústria e Economia	—
Comércio e turismo	—
Sistema de educação	—
Transportes	—
Desporto	—
Alojamentos	—
Meios de comunicação	2
Famosos	2
Estereótipos	—

PRODUTOS E CRIAÇÕES CULTURAIS	Nº de ocorrências
Monumentos/museus	1
Cinema	—
Música	1
Literatura	3
Artes plásticas	—
Outros	—

Ficha de análise de manuais

Título: *Club Prisma – método de españoles para jóvenes*

Nível: A2/B1

Autores: Paula Cerdeira | Ana Romero

Editora: Edinumen

Referências geográficas

ÂMBITO CULTURAL	Nº de ocorrências
Espanhol	8
Hispano-americano	7
Misto	2

Suporte apresentado

SUPORTE GRÁFICO	Nº de ocorrências	SUPORTE DE TEXTO	Nº ocorrências
Fotografia	7	Sumários das unidades	22
Gráficos	—	Repertório lexical	1
Ilustrações/desenhos	1	Questionários	10
Mapas	1	Artigos da imprensa	4
Bandeiras	—	Sítios da internet	7
Planos de metro	—	Textos informativos	1
Planos de cidades	—	Diálogos/emails	3
		Excertos narrativos	1
SUPORTE ÁUDIO/CANÇÕES	5		

Referentes culturais

VIDA DIÁRIA	Nº de ocorrências	RELAÇÕES PESSOAIS	Nº de ocorrências
Gastronomia (comidas e bebidas)	1	Tratamento formal e informal	1
Horários	1	Relações entre sexos	—
Datas festivas	3	Hierarquia social	—
Atividades de ócio	—	Relações entre diferentes gerações	—
Vida laboral	—		

CONVENÇÕES SOCIAIS	Nº de ocorrências
Pontualidade	—
Apelidos espanhóis	—
Cortesia	1
Saudações e Despedidas	1
Celebrações e festividades	—
Vocabulário dos jovens	—
Estruturas familiares	—
Linguagem corporal	1

VALORES, CRENÇAS E ATITUDES	Nº de ocorrências
Grupos profissionais	—
Instituições	2
Tradições e alterações sociais	1
Acontecimentos históricos	—
Identidade coletiva	—
Religião	—
Sistema político	—

CONHECIMENTOS GERAIS DE ESPANHA E DOS PAÍSES HISPÂNICOS	Nº de ocorrências
Geografia física	10
Indústria e Economia	1
Comércio e turismo	—
Sistema de educação	—
Transportes	1
Desporto	—
Alojamentos	—
Meios de comunicação	1
Famosos	5
Estereótipos	—

PRODUTOS E CRIAÇÕES CULTURAIS	Nº de ocorrências
Monumentos/museus	2
Cinema	1
Música	5
Literatura	3
Artes plásticas	1
Outros: poesia	4

Ficha de análise de manuais

Título: *Español 1*

Nível: A1/A2

Autores: Manuel del Pino Morgádez | M. Moreira | Suzana Meira

Editora: Porto Editora

Referências geográficas

ÂMBITO CULTURAL	Nº de ocorrências
Espanhol	22
Hispano-americano	3
Misto	1

Suporte apresentado

SUPORTE GRÁFICO	Nº de ocorrências	SUPORTE DE TEXTO	Nº ocorrências
Fotografia	24	Sumários das unidades	—
Gráficos	—	Repertório lexical	2
Ilustrações/desenhos	8	Questionários	4
Mapas	2	Artigos da imprensa	2
Bandeiras	1	Sítios da internet	—
Planos de metro	—	Textos informativos	3
Planos de cidades	—	Diálogos/emails	—
		Excertos narrativos	4
SUPORTE ÁUDIO/CANÇÕES	9		

Referentes culturais

VIDA DIÁRIA	Nº de ocorrências	RELAÇÕES PESSOAIS	Nº de ocorrências
Gastronomia (comidas e bebidas)	7	Tratamento formal e informal	1
Horários	2	Relações entre sexos	—
Datas festivas	2	Hierarquia social	—
Atividades de ócio	4	Relações entre diferentes gerações	—
Vida laboral	1		

CONVENÇÕES SOCIAIS	Nº de ocorrências
Pontualidade	—
Apelidos espanhóis	—
Cortesia	—
Saudações e Despedidas	2
Celebrações e festividades	2
Vocabulário dos jovens	—
Estruturas familiares	1
Linguagem corporal	—

VALORES, CRENÇAS E ATITUDES	Nº de ocorrências
Grupos profissionais	—
Instituições	1
Tradições e alterações sociais	4
Acontecimentos históricos	—
Identidade coletiva	1
Religião	—
Sistema político	1

CONHECIMENTOS GERAIS DE ESPANHA E DOS PAÍSES HISPÂNICOS	Nº de ocorrências
Geografia física	6
Indústria e Economia	—
Comércio e turismo	2
Sistema de educação	1
Transportes	1
Desporto	1
Alojamentos	3
Meios de comunicação	—
Famosos	5
Estereótipos	7

PRODUTOS E CRIAÇÕES CULTURAIS	Nº de ocorrências
Monumentos/museus	—
Cinema	4
Música	2
Literatura	1
Artes plásticas	2
Outros	1

Ficha de análise de manuais

Título: <i>Español 2</i>	Nível: A2
Autores: Manuel del Pino Morgádez M. Moreira Suzana Meira	
Editora: Porto Editora	

Referências geográficas

ÂMBITO CULTURAL	Nº de ocorrências
Espanhol	12
Hispano-americano	—
Misto	2

Suporte apresentado

SUPORTE GRÁFICO	Nº de ocorrências	SUPORTE DE TEXTO	Nº ocorrências
Fotografia	27	Sumários das unidades	—
Gráficos	1	Repertório lexical	3
Ilustrações/desenhos	8	Questionários	4
Mapas	1	Artigos da imprensa	—
Bandeiras	—	Sítios da internet	1
Planos de metro	—	Textos informativos	2
Planos de cidades	1	Diálogos/emails	—
		Excertos narrativos	4
SUPORTE ÁUDIO/CANÇÕES	11		

Referentes culturais

VIDA DIÁRIA	Nº de ocorrências	RELAÇÕES PESSOAIS	Nº de ocorrências
Gastronomia (comidas e bebidas)	2	Tratamento formal e informal	1
Horários	3	Relações entre sexos	—
Datas festivas	—	Hierarquia social	—
Atividades de ócio	2	Relações entre diferentes gerações	—
Vida laboral	—		

CONVENÇÕES SOCIAIS	Nº de ocorrências
Pontualidade	—
Apelidos espanhóis	—
Cortesia	2
Saudações e Despedidas	1
Celebrações e festividades	—
Vocabulário dos jovens	—
Estruturas familiares	—
Linguagem corporal	—

VALORES, CRENÇAS E ATITUDES	Nº de ocorrências
Grupos profissionais	—
Instituições	1
Tradições e alterações sociais	2
Acontecimentos históricos	—
Identidade coletiva	4
Religião	—
Sistema político	—

CONHECIMENTOS GERAIS DE ESPANHA E DOS PAÍSES HISPÂNICOS	Nº de ocorrências
Geografia física	9
Indústria e Economia	—
Comércio e turismo	2
Sistema de educação	3
Transportes	2
Desporto	—
Alojamentos	—
Meios de comunicação	5
Famosos	13
Estereótipos	5

PRODUTOS E CRIAÇÕES CULTURAIS	Nº de ocorrências
Monumentos/museus	2
Cinema	2
Música	8
Literatura	1
Artes plásticas	7
Outros	1

Ficha de análise de manuais

Título: *Español 3*

Nível: B1

Autores: Manuel del Pino Morgádez | M. Moreira | Suzana Meira

Editora: Porto Editora

Referências geográficas

ÂMBITO CULTURAL	Nº de ocorrências
Espanhol	11
Hispano-americano	7
Misto	7

Suporte apresentado

SUPORTE GRÁFICO	Nº de ocorrências	SUPORTE DE TEXTO	Nº ocorrências
Fotografia	35	Sumários das unidades	—
Gráficos	2	Repertório lexical	—
Ilustrações/desenhos	2	Questionários	10
Mapas	5	Artigos da imprensa	5
Bandeiras	—	Sítios da internet	6
Planos de metro	—	Textos informativos	3
Planos de cidades	—	Diálogos/emails	—
		Excertos narrativos	2
SUPORTE ÁUDIO/CANÇÕES	11		

Referentes culturais

VIDA DIÁRIA	Nº de ocorrências	RELAÇÕES PESSOAIS	Nº de ocorrências
Gastronomia (comidas e bebidas)	2	Tratamento formal e informal	—
Horários	—	Relações entre sexos	2
Datas festivas	1	Hierarquia social	—
Atividades de ócio	1	Relações entre diferentes gerações	—
Vida laboral	—		

CONVENÇÕES SOCIAIS	Nº de ocorrências
Pontualidade	—
Apelidos espanhóis	—
Cortesia	—
Saudações e Despedidas	—
Celebrações e festividades	1
Vocabulário dos jovens	—
Estruturas familiares	—
Linguagem corporal	—

VALORES, CRENÇAS E ATITUDES	Nº de ocorrências
Grupos profissionais	—
Instituições	—
Tradições e alterações sociais	1
Acontecimentos históricos	—
Identidade coletiva	4
Religião	—
Sistema político	4

CONHECIMENTOS GERAIS DE ESPANHA E DOS PAÍSES HISPÂNICOS	Nº de ocorrências
Geografia física	6
Indústria e Economia	—
Comércio e turismo	—
Sistema de educação	4
Transportes	—
Desporto	3
Alojamentos	—
Meios de comunicação	—
Famosos	44
Estereótipos	1

PRODUTOS E CRIAÇÕES CULTURAIS	Nº de ocorrências
Monumentos/museus	1
Cinema	8
Música	4
Literatura	4
Artes plásticas	1
Outros	4

8º curso **Clase:** _____

Contesta las preguntas sobre tus conocimientos con relación a los españoles.

¿Conoces a los españoles?

1. ¿Qué contacto tienes con el español?

Nulo _____ Esporádico _____ Frecuente _____ Permanente _____

¡Ojo!

Nulo si no tienes ninguno contacto con el español; esporádico si has ido algunas veces a España, si escuchas a veces música española; frecuente si ves la tele española, si tienes familia en España, si te vas de vacaciones regularmente a España, si lees periódicos españoles; permanente si tienes padres españoles, si todos los días hablas o escuchas español.

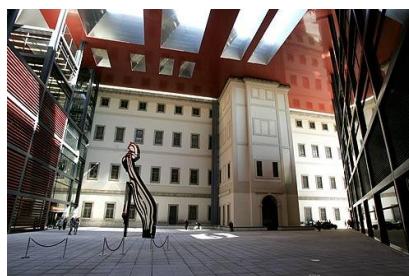
2. Medios de contacto con el español:

clases de español _____ manual de español _____ tele española _____
medios de comunicación _____ viajes a España _____ familia _____
cursos de lengua española _____ otros: _____ ¿Cuáles? _____

3. ¿Qué palabras asocias a España? (elige 10)

modernidad_____	cultura _____	alegría_____	entusiasmo_____	austeridad_____
pasión_____	eficacia_____	rigor_____	innovación_____	arquitectura_____
calidad_____	machismo_____	arte _____	disciplina_____	trabajo_____
nieve_____	fiesta_____	toros_____	castañuelas_____	tradición_____
ocio_____	playa_____	fiabilidad _____	flamenco_____	inquisición_____
tapas_____	historia_____	negocios_____	familia_____	desarrollo
fútbol_____	paella_____	tortilla_____	impuntualidad_____	industrial _____

4. ¿Qué imágenes asocias a España?



5. Indica las características de los españoles:

apasionados___ ruidosos___ amables___

simpáticos___ tradicionales___

hospitaleros___ felices___ antipáticos___

guapos___ hablan muy rápido___

machistas___ divertidos___ cariñosos___

cultos___ miran con las manos___

otras: ___ ¿Cuáles? _____

6. ¿Qué comidas y bebidas asocias a los españoles?

pulpo___	vino___	paella___	pescado___	marisco___
gazpacho___	jamón___	chocolate___	tortilla___	guacamole___
queso___	tapa___	sangría___	cerdo___	aceite___
churros___	tacos___	fabada___	cerveza___	pizza___

7. Marca las costumbres y tradiciones españolas que conoces.

Fiesta taurina___	Jacobeo___	Semana Santa___	Fallas___
Carnaval___	Tomatina___	Feria de abril___	San Fermin___
Día de la hispanidad___	Día de Reyes___	Siesta___	Fiestas del Pilar___
Noche de San Juan___	Fiestas de la castaña___	Día de todos los Santos___	

8. ¿Qué cantantes españoles conoces?

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

9. ¿Qué personalidades asocias a España?

Velázquez___	Enrique Iglesias___	Picasso___	Gaudí___
El Greco___	García Lorca___	Almodóvar___	Franco___
Miró___	Doña Leticia___	Goya___	Cervantes___
Buñuel___	Luis Sepúlveda___	Juan Carlos I___	Unamuno___
Carlos Ruiz Zafón___	Shakira___	Casillas___	David Villa___
Otros___ ¿Cuáles?_____			

Gracias por tu colaboración.

Gráficos das respostas dos alunos ao questionário sobre conhecimentos culturais

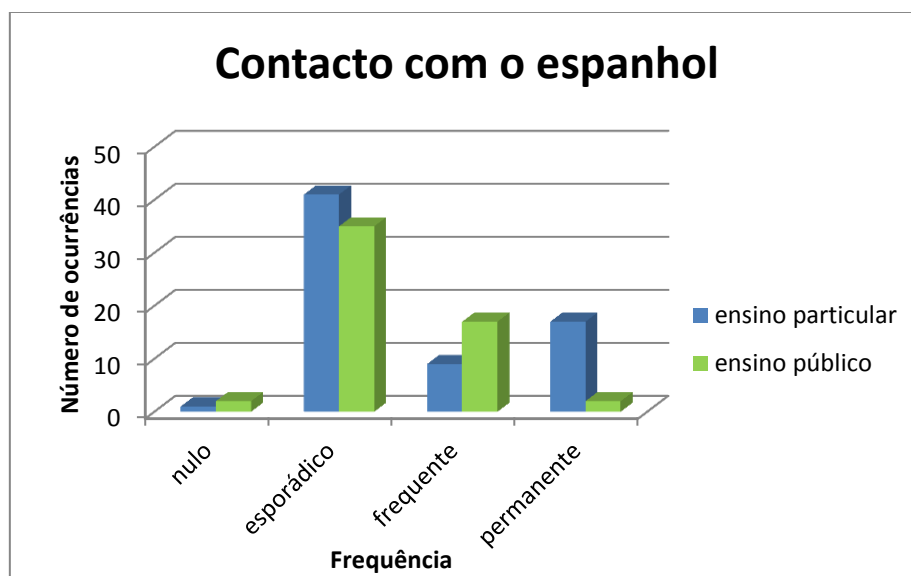


Gráfico 3: Respostas dadas à questão: Que contacto tens com o espanhol?

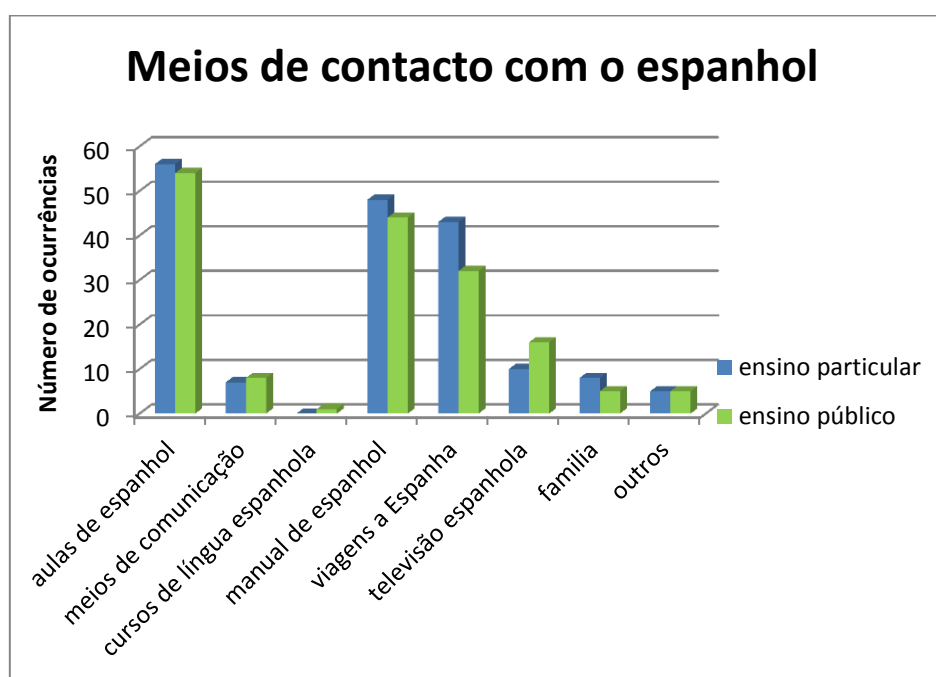


Gráfico 4: Respostas dadas à questão: Quais os meios de contacto com o espanhol?

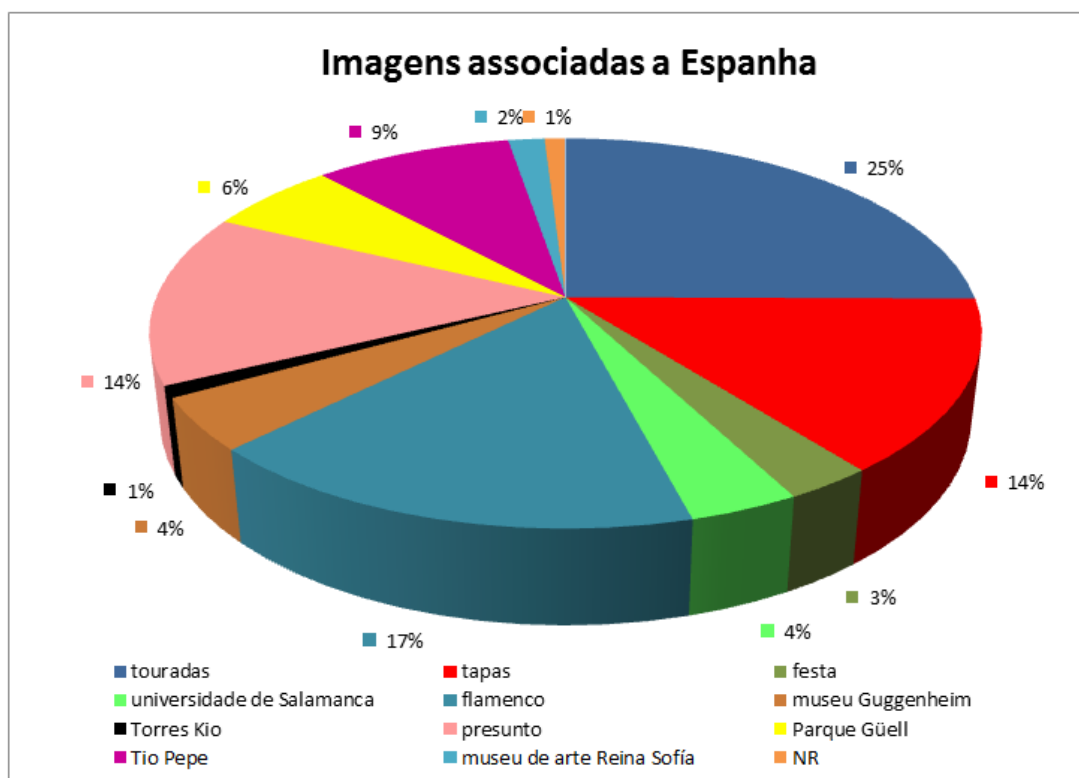


Gráfico 7: Resposta à questão: Que imagens associas a Espanha?

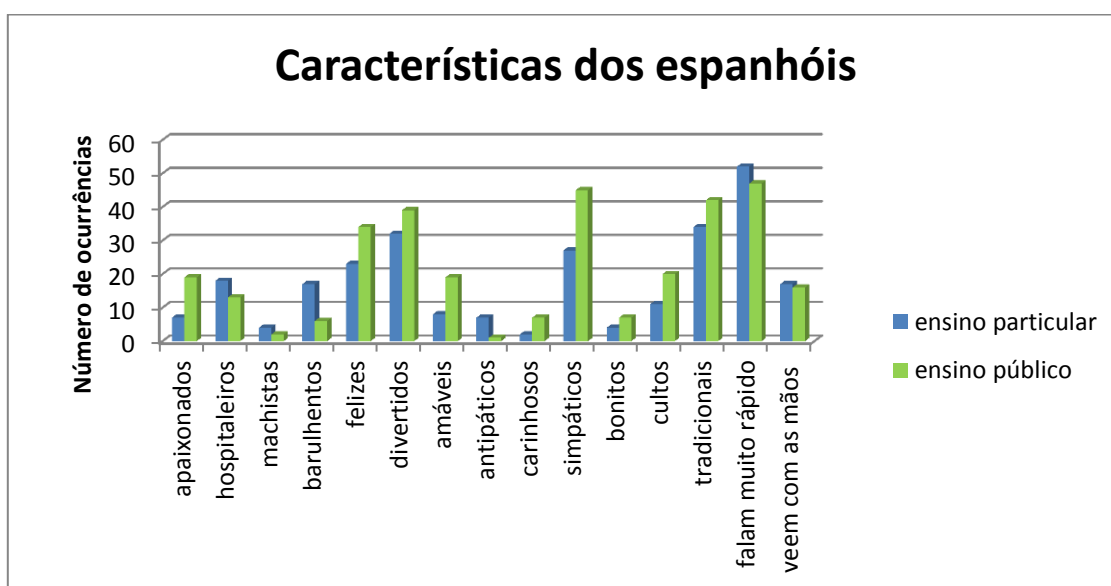


Gráfico 8: Resposta dada à questão: indica as características dos espanhóis.

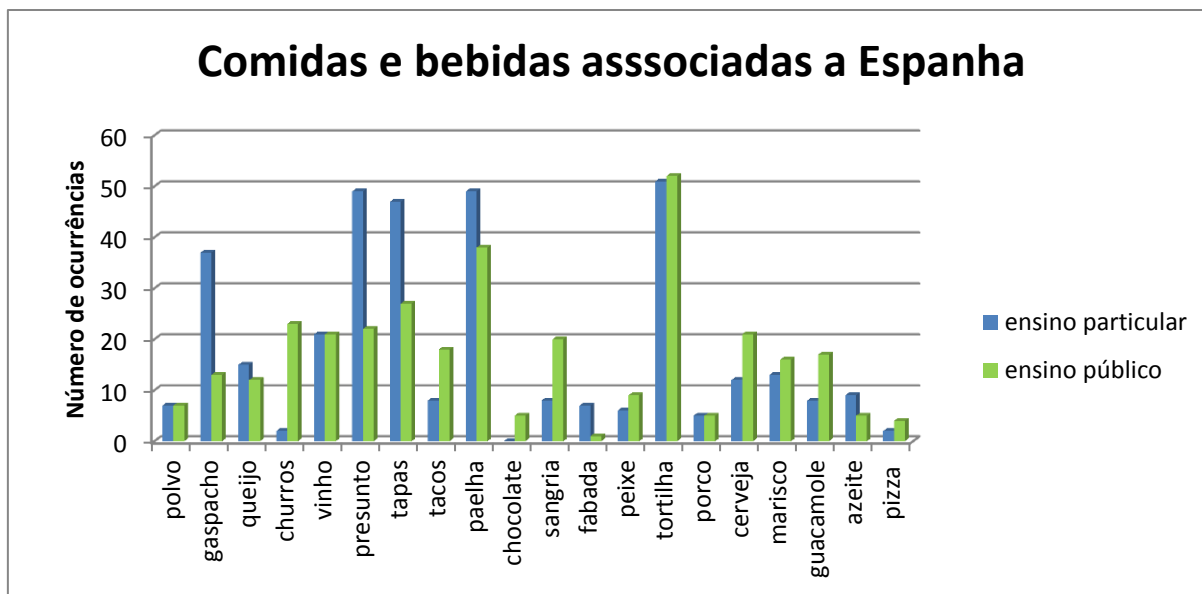


Gráfico 9: Resposta à questão: Que comidas e bebidas associas aos espanhóis.

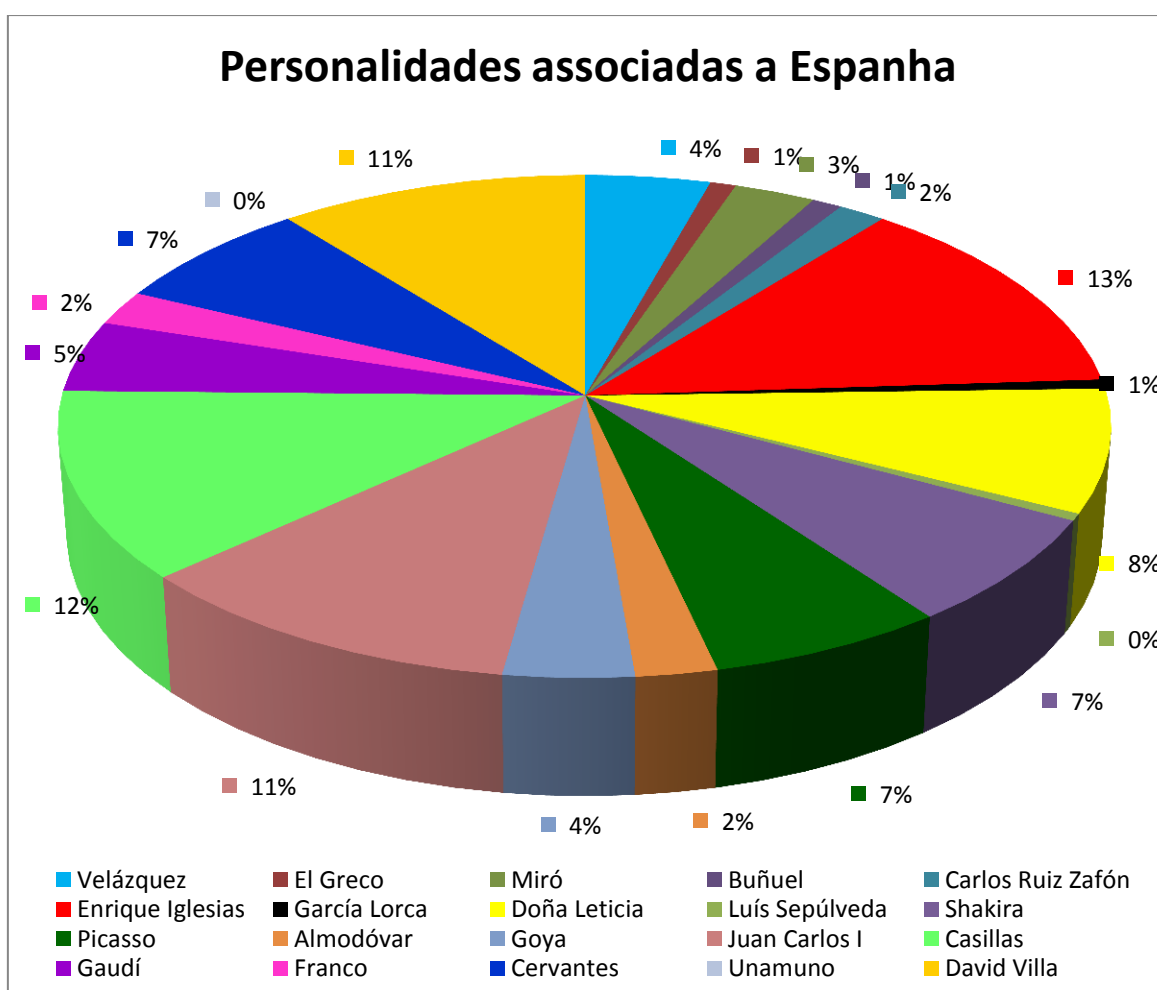


Gráfico 14: Resposta à questão: Que personalidades associas a Espanha?

CARACTERIZAÇÃO DA TURMA E DOS ALUNOS

OS TEUS ELEMENTOS PESSOAIS

1 – Nome _____

2 – Idade _____ anos

3 – Parentesco do teu Enc. de Educação _____

4 – Vives com:

Mãe ☐ Idade _____

Pai ☐ Idade _____

Irmãos ☐ Quantos? _____

Avós ☐

Outros _____

5 – INSTRUÇÃO/HABILITAÇÃO

PAI

MÃE

Ensino Básico

Secundário

Curso Profissional

Curso Superior

6 - Já repetiste algum ano? Sim ☐ Não ☐ Qual? _____

OS TEUS HÁBITOS DE ESTUDO

7 - Indica a frequência com que costumás realizar as seguintes actividades:

Actividades	Frequência			
	nunca	algumas vezes	muitas vezes	sempre / quase s.
Cumprir um horário semanal de estudo				
Tirar apontamentos durante as aulas				
Consultar os manuais das disciplinas				
Consultar o índice dos manuais escolares e localizar as matérias				
Sublinhar as ideias principais durante a leitura				
Tirar apontamentos durante a leitura				
Fazer esquemas das matérias				
Fazer resumos das matérias				
Fazer exercícios de aplicação				
Reproduzir oralmente os conteúdos				

8 - Onde costumamos estudar?

*Em casa : ☐ quarto ☐ escritório ☐ sala ☐ _____

*Na escola : ☐ biblioteca ☐ sala de convívio ☐ _____

*Fora da escola : ☐ café ☐ biblioteca pública ☐ centro de estudos ☐ _____

9 - Quanto tempo costumas dedicar ao estudo e à realização de TPC durante a semana? _____

O TEU PERFIL ESCOLAR

10 – Assinala com uma ☒ as disciplinas em que tens mais dificuldades [caso não assinales nenhuma passa à questão 12]:

Língua Portuguesa

[illegible]

Inglês

História

Geografia

Matemática

Físico-Química

Ciências Naturais

Educação Visual

Educação Tecnológica

Educação Física

E.M.R.C.

Espanhol

Educação Musical

Teatro

Área Projecto

Estudo Acompanhado

Formação Cívica

11 – Indica as causas dessas dificuldades (podes assinalar uma ou várias respostas):

- ☐ dificuldade em compreender as matérias
- ☐ dificuldade em estar atento durante as aulas e as actividades de estudo
- ☐ dificuldade em memorizar
- ☐ dificuldade em interpretar textos escritos
- ☐ dificuldades na expressão escrita
- ☐ pouco tempo dedicado às actividades de estudo
- ☐ falta de bases relativamente aos anos anteriores
- ☐ problemas familiares
- ☐ dificuldade em organizar o tempo dedicado ao estudo e ao lazer
- ☐ dificuldade de relacionamento com os professores

12 – Assinala com uma ☒ as tuas disciplinas preferidas:

Língua Portuguesa

Inglês

História

Geografia

Matemática

Físico-Química

Ciências Naturais

Educação Visual

Educação Tecnológica

Educação Física

E.M.R.C.

Espanhol

Educação Musical

Teatro

Área Projecto

Estudo Acompanhado

Formação Cívica

13 – Refere **dois** aspectos que mais te agradam na escola que frequentas.

Relação com os colegas

☐

Relação com os professores

☐

Qualidade das instalações

☐

Qualidade do ensino/aprendizagem

☐

Outros.

☐

Quais? _____

14 - Refere **dois** aspectos que mais te desagradaram na escola que frequentas.

Relação com os colegas

☐

Relação com os professores

☐

Qualidade das instalações

☐

Qualidade do ensino/aprendizagem

☐

Outros.

☐

Quais? _____

EL ESPAÑOL Y TÚ

1. ¿Por qué has optado por estudiar español? Indica **no más de 3** opciones:

- ☐ 1. Para viajar por otros países y entenderme con la gente.
- ☐ 2. Para comunicarme con los hispanohablantes que nos visitan.
- ☐ 3. Para integrarme y vivir en la sociedad española.
- ☐ 4. Para conseguir un trabajo mejor en España.
- ☐ 5. Porque es más fácil que el francés y el alemán.
- ☐ 6. Para entender la tele, el cine y la música en español.
- ☐ 7. Para aprobar la asignatura con una buena clasificación.
- ☐ 8. Para conocer la lengua y la cultura española.
- ☐ 9. Porque tengo familia española.
- ☐ 10. Otro: _____



2. ¿Hablas español fuera de las clases? ☐ No ☐ Sí

Si has contestado sí:

¿Con quién? Padre☐ Madre☐ Abuelos☐ Primos☐
 Tíos☐ Amigos☐ Otros☐ _____

¿Dónde? Casa☐ Al teléfono☐ Internet☐
 Instituto de lenguas☐ Otros☐ _____

5. ¿Qué es lo que te gusta más en las clases de Español? Indica **no más de 5** opciones:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Trabajar en parejas. | <input type="checkbox"/> 8. Trabajar a partir de Internet. |
| <input type="checkbox"/> 2. Consultar folletos, sacar información, usar periódicos para elaborar trabajos. | <input type="checkbox"/> 9. Ejercicios de comprensión oral. |
| <input type="checkbox"/> 3. Ver grabaciones en vídeo. | <input type="checkbox"/> 10. Leer los diálogos y lecturas del libro. |
| <input type="checkbox"/> 4. Oír y cantar canciones. | <input type="checkbox"/> 11. Actividades escritas. |
| <input type="checkbox"/> 5. Realizar juegos en clase. | <input type="checkbox"/> 12. Ejercicios de pronunciación. |
| <input type="checkbox"/> 6. Ejercicios con medios visuales: pósters, murales, fotos y recortes. | <input type="checkbox"/> 13. Actividades de vocabulario. |
| <input type="checkbox"/> 7. Hablar de la cultura española. | <input type="checkbox"/> 14. Ejercicios de tipo gramatical. |
| | <input type="checkbox"/> 15. Hablar sobre la vida y las costumbres de los hablantes de español. |

6. ¿Qué sabes hacer ya con la lengua española?

	Mal	Bien	Muy Bien
ESCUCHAR			
Puedo comprender información acerca de temas que conozco, siempre que me hablen con claridad.			
Soy capaz de entender las ideas principales de una conversación si mis interlocutores utilizan un lenguaje sencillo.			
Puedo extraer la información más importante de una conversación acerca de temas cotidianos si en ella se habla lentamente y con claridad.			
CONVERSAR			
Puedo conversar sobre temas y actividades que conozco.			
Puedo establecer un primer contacto con una persona, pero por lo general no entiendo lo suficiente para mantener la conversación.			
Puedo conversar sobre temas que me son familiares y expresar mi opinión sobre ellos.			
HABLAR			
Puedo hablar acerca de un tema que he preparado con anterioridad de forma que mis oyentes me comprendan.			
Puedo responder a preguntas sencillas si mis interlocutores me las repiten y se muestran dispuestos a ayudarme en caso necesario.			
Puedo hacer una breve exposición oral sobre temas con los que estoy familiarizado, y justificar y explicar mi opinión, mis planes y las actividades a las que me dedico.			
LEER			
Puedo leer textos breves que tratan sobre temas con los que estoy familiarizado si están escritos en una lengua de uso habitual.			
Puedo extraer información específica de escritos sencillos (anuncios publicitarios, folletos, la carta de un restaurante, horarios de trenes, un artículo de periódico breve, etc.).			
ESCRIBIR			
Puedo escribir frases sencillas acerca de acontecimientos, actividades y experiencias del pasado.			
Puedo escribir un texto sencillo acerca de temas que conozco (personas, lugares, acontecimientos y experiencias).			

7. ¿En qué tareas de las clases de Español tienes más dificultades?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Comprender textos | <input type="checkbox"/> Hablar en clase |
| <input type="checkbox"/> Escribir textos | <input type="checkbox"/> Comprender lo que la profesora nos dice |
| <input type="checkbox"/> Leer textos | <input type="checkbox"/> Hacer ejercicios de gramática |

8. ¿Qué clasificación tuviste el año pasado en la asignatura de Español? ____

Gracias por tu colaboración ☺

RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

PERFIL GLOBAL DOS ALUNOS

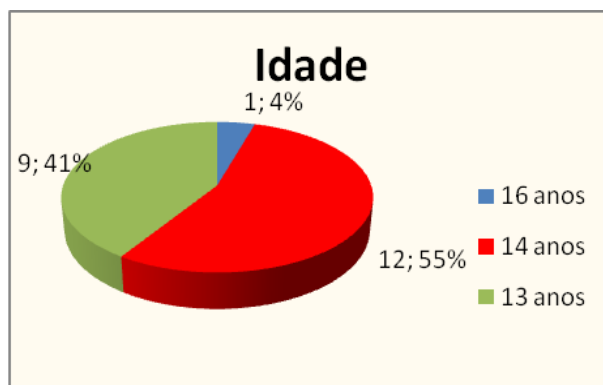


Gráfico 15: Respostas dos alunos à questão sobre a idade.

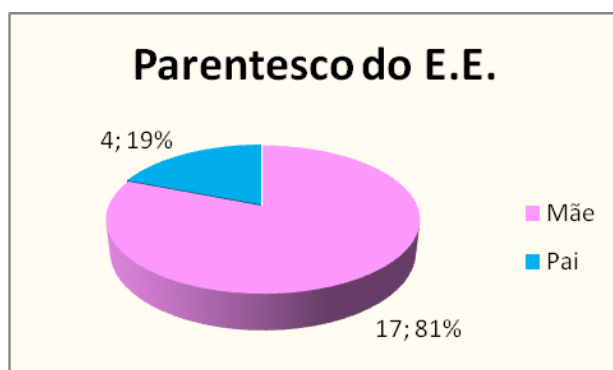


Gráfico 16: Respostas dos alunos à questão sobre a identificação do parentesco do Encarregado de Educação.

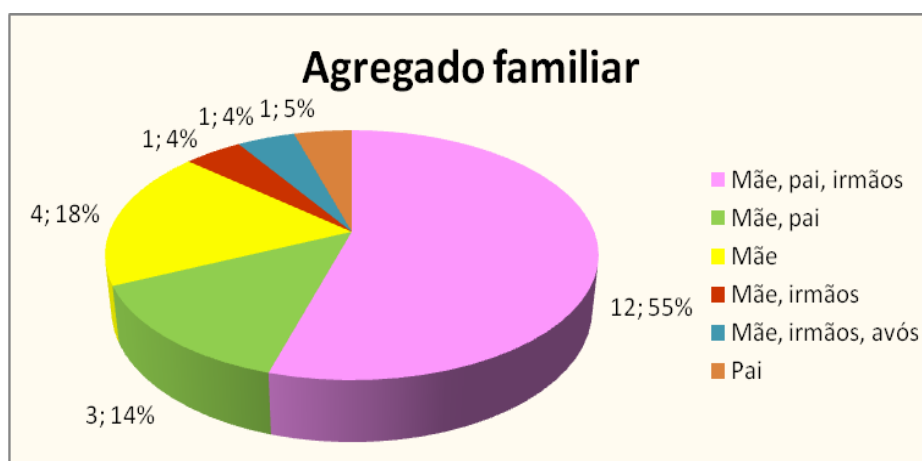


Gráfico 17: Respostas dos alunos à questão sobre o agregado familiar.

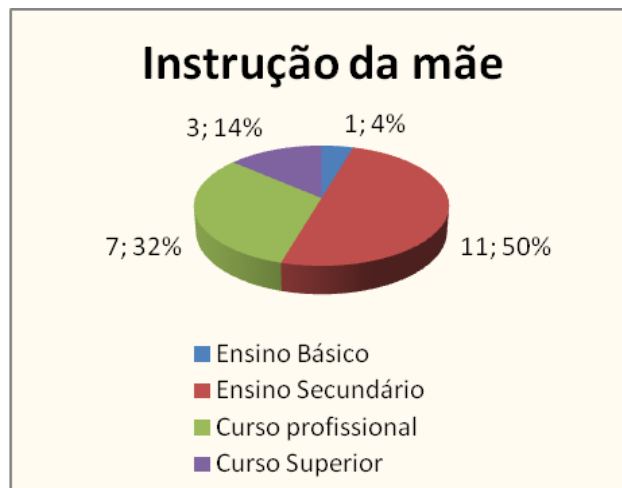


Gráfico 18: Respostas dos alunos à questão sobre a habilitação académica da mãe.

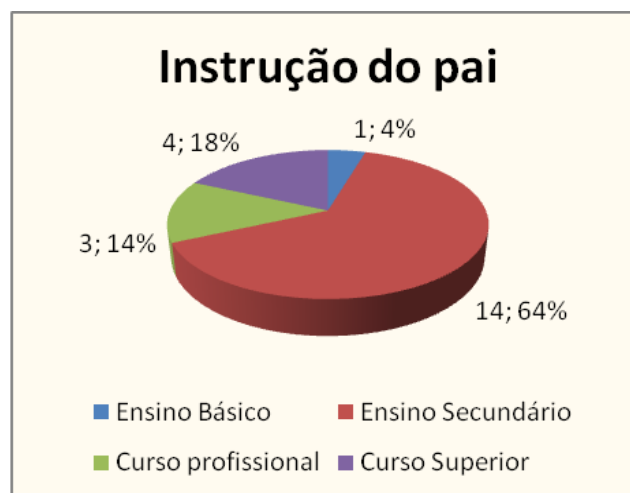


Gráfico 19: Resposta dos alunos à questão sobre a habilitação académica do pai.

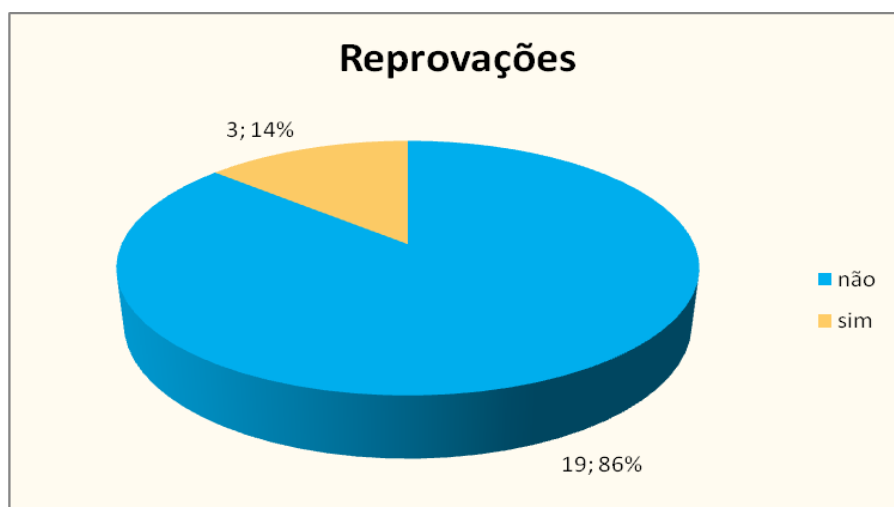


Gráfico 20: Respostas dos alunos à questão: Já repetiste algum ano?



Gráfico 21: Respostas dos alunos sobre a frequência de hábitos de estudo.

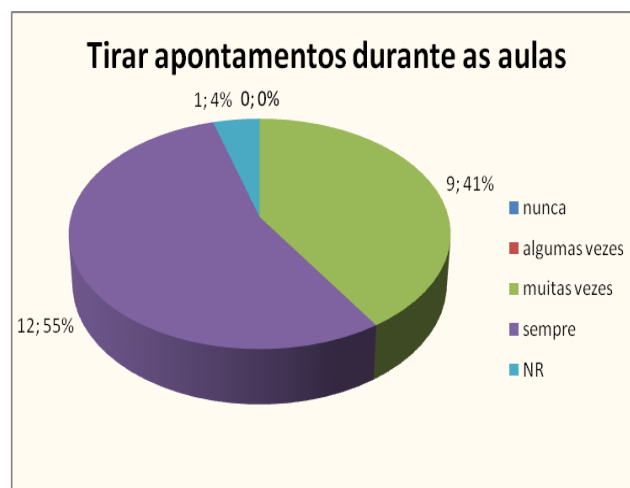


Gráfico 22: Respostas dos alunos sobre a frequência de hábitos de estudo.

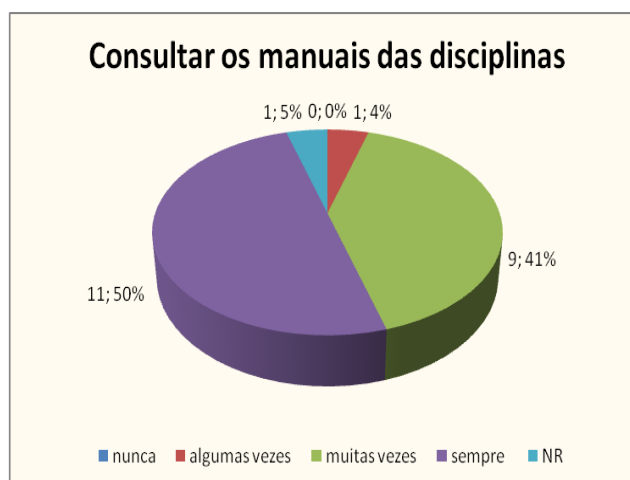


Gráfico 23: Respostas dos alunos sobre a frequência de hábitos de estudo.

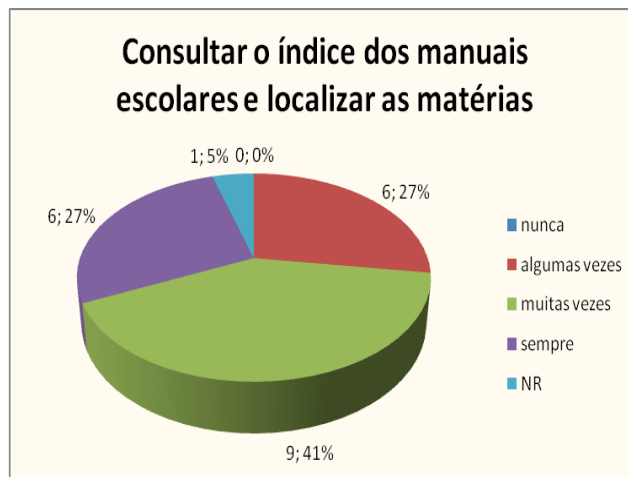


Gráfico 24: Respostas dos alunos sobre a frequência de hábitos de estudo.

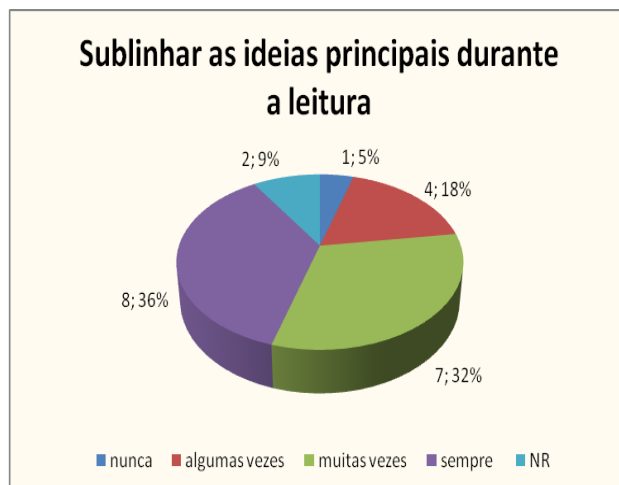


Gráfico 25: Respostas dos alunos sobre a frequência de hábitos de estudo.

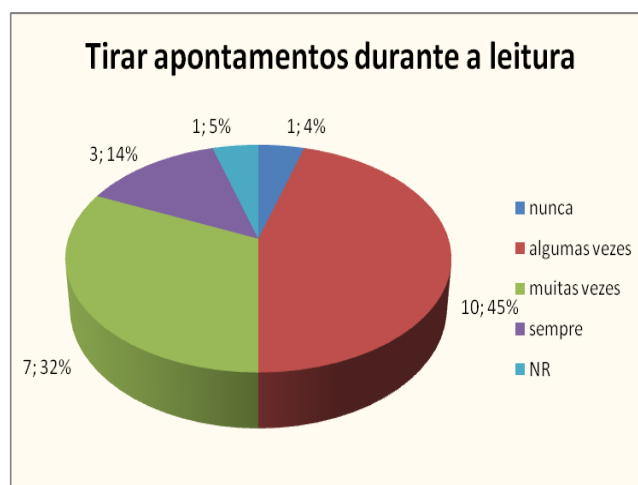


Gráfico 26: Respostas dos alunos sobre a frequência de hábitos de estudo.

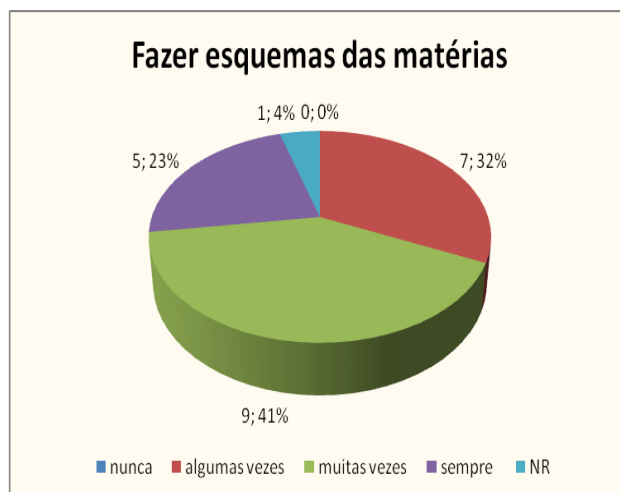


Gráfico 27: Respostas dos alunos sobre a frequência de hábitos de estudo.



Gráfico 28: Respostas dos alunos sobre a frequência de hábitos de estudo.

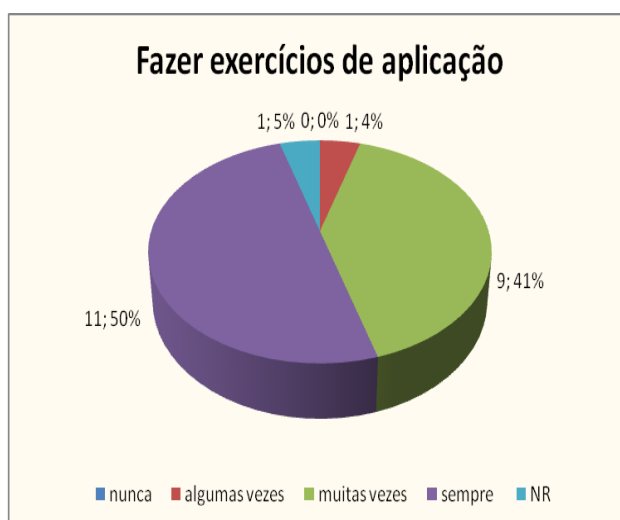


Gráfico 29: Respostas dos alunos sobre a frequência de hábitos de estudo.

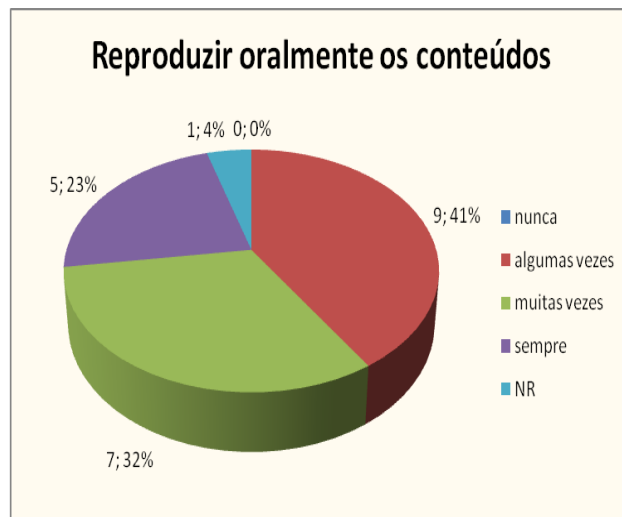


Gráfico 30: Respostas dos alunos sobre a frequência de hábitos de estudo.

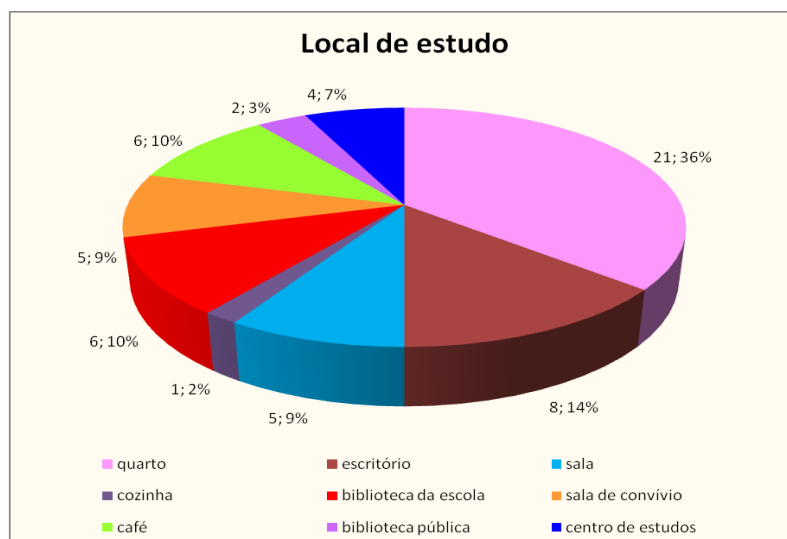


Gráfico 31: Respostas dos alunos à questão: Onde costumas estudar?

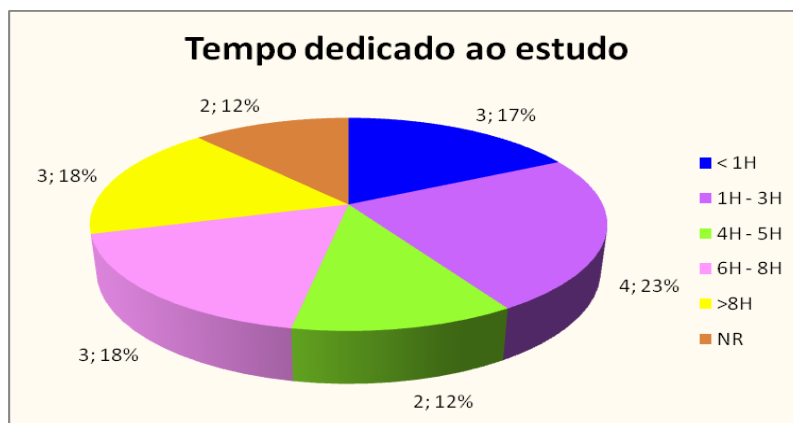


Gráfico 32: Respostas dos alunos à questão: Quanto tempo costumas dedicar ao estudo e à realização de TPC durante a semana?

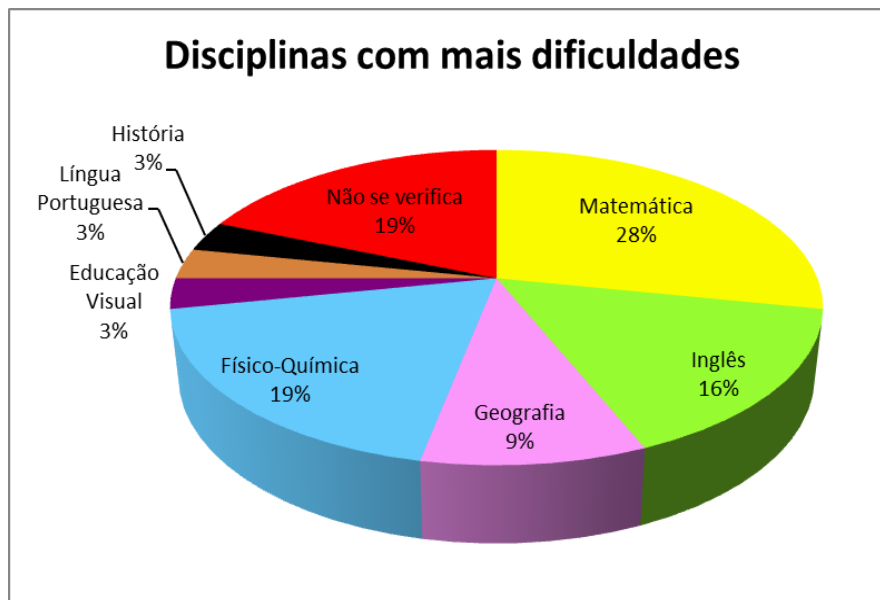


Gráfico 33: Respostas dos alunos à identificação das disciplinas em que têm mais dificuldade.

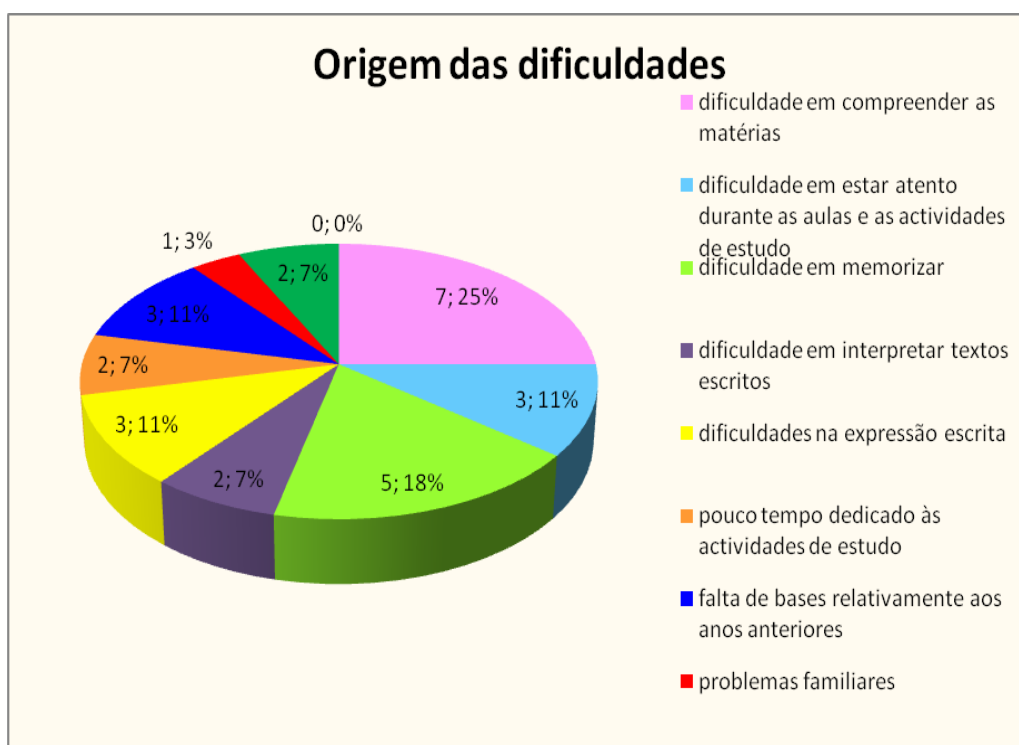


Gráfico 34: Respostas dos alunos à questão sobre as causas das suas dificuldades.



Gráfico 35: Respostas dos alunos à identificação das disciplinas de que mais gostam.

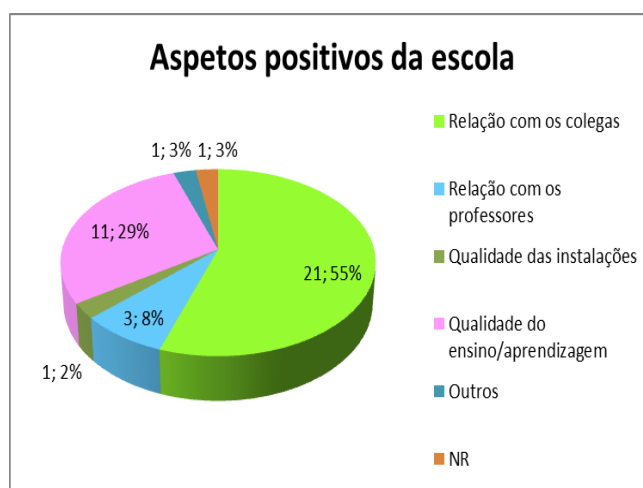


Gráfico 36: Respostas dos alunos à identificação dos dois aspetos que mais lhes agradam na escola.

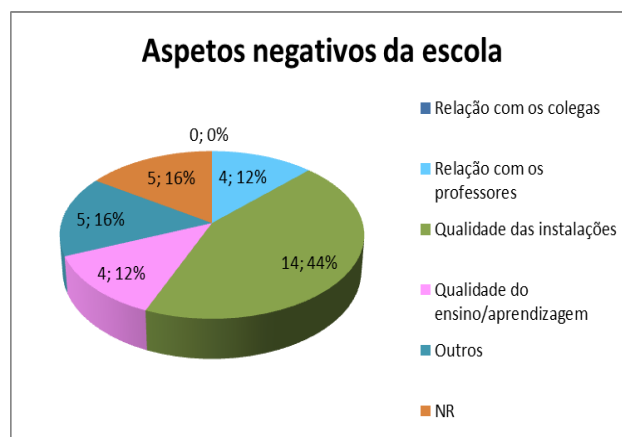


Gráfico 37: Respostas dos alunos à identificação dos dois aspetos que menos lhes agradam na escola.



Gráfico 38: Respostas dos alunos à questão: Por que escolheste a disciplina de espanhol?

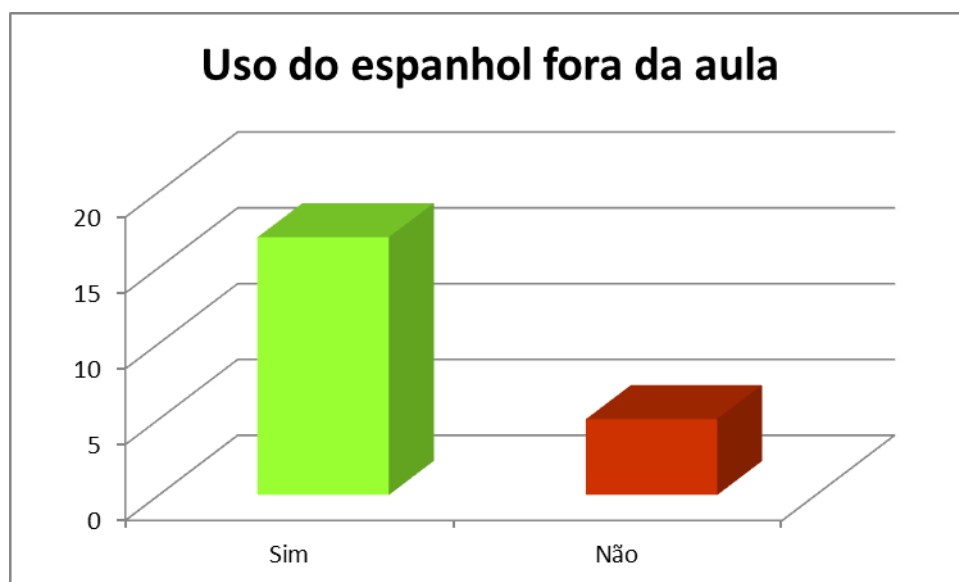


Gráfico 39: Respostas dos alunos à questão: Falas espanhol fora das aulas?

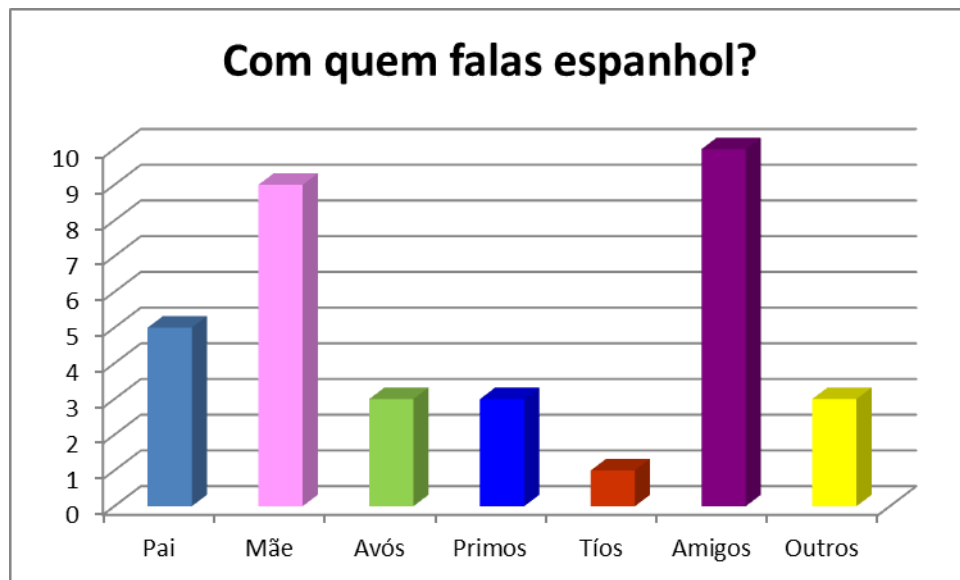


Gráfico 40: Respostas dos alunos à questão: Com quem falas espanhol fora das aulas?

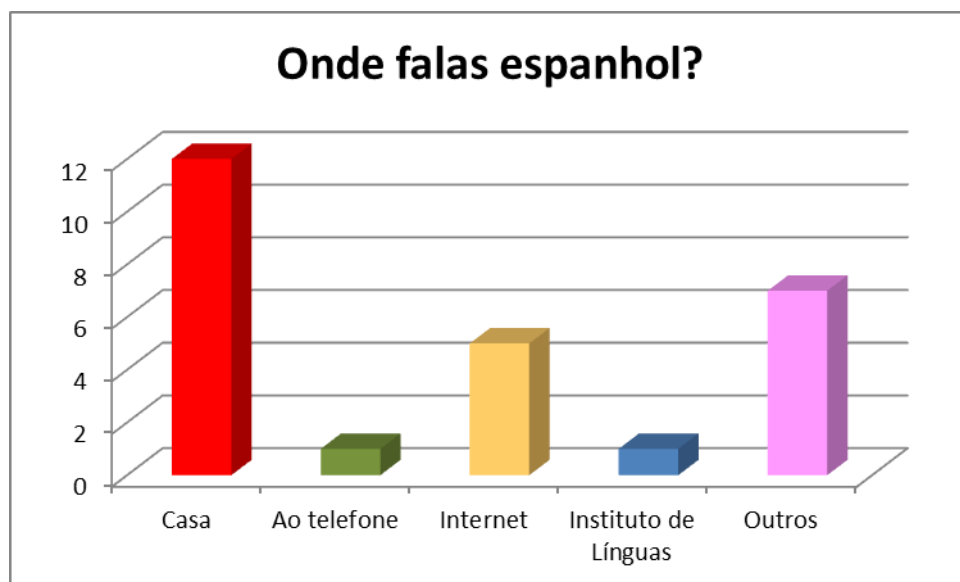


Gráfico 41: Respostas dos alunos à questão: Onde falas espanhol?

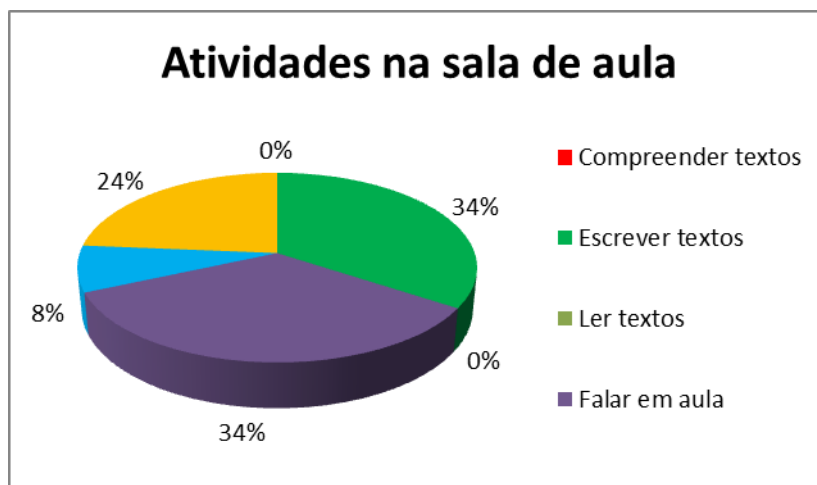


Gráfico 43: Respostas dos alunos à questão sobre as atividades nas quais revelam sentir dificuldades.

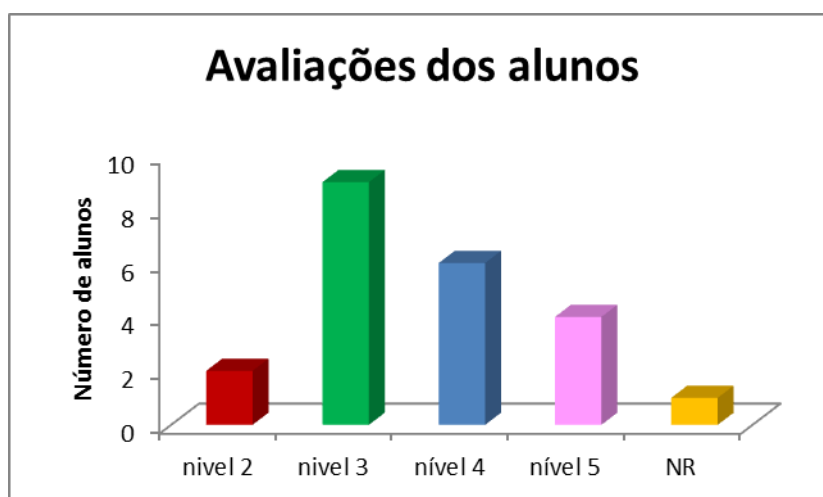


Gráfico 44: respostas dos alunos à questão sobre o nível obtido no final do sétimo ano, numa escala de um a cinco sendo que um é o mínimo e cinco o máximo.

PERFIL LINGÜÍSTICO DOS ALUNOS

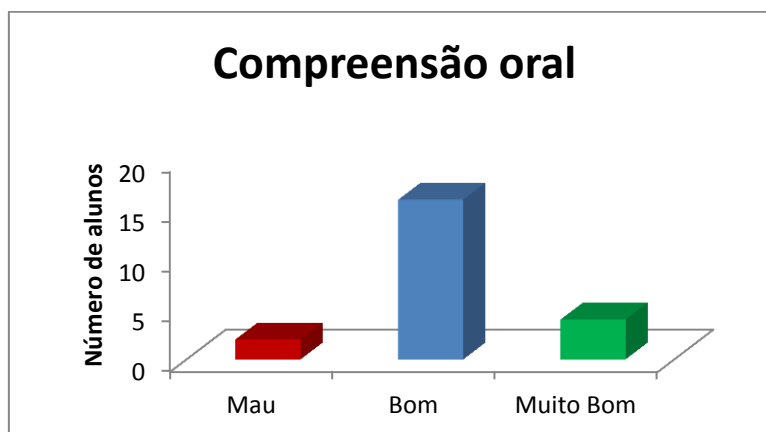


Gráfico 45: Compreende informação sobre temas que conhece, sempre que falem de forma clara.

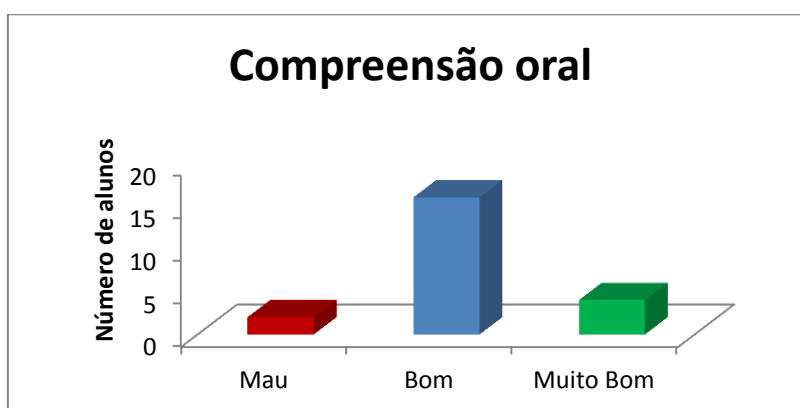


Gráfico 46: Entende as ideias principais de um diálogo se os interlocutores utilizarem uma linguagem acessível.

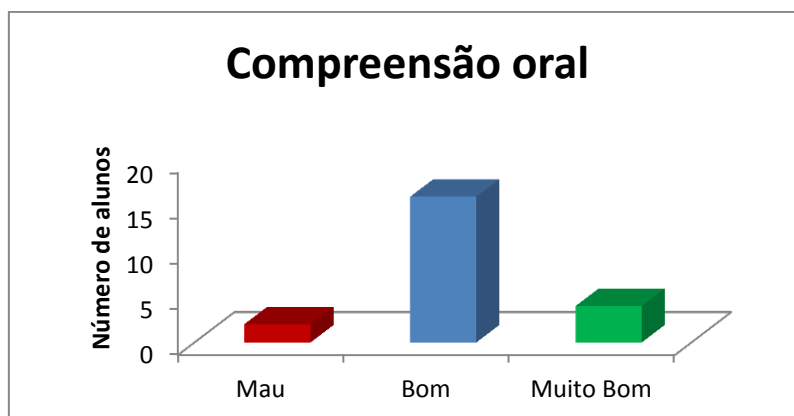


Gráfico 47: Retira a informação mais importante num diálogo sobre temas quotidianos se a informação for transmitida com clareza.

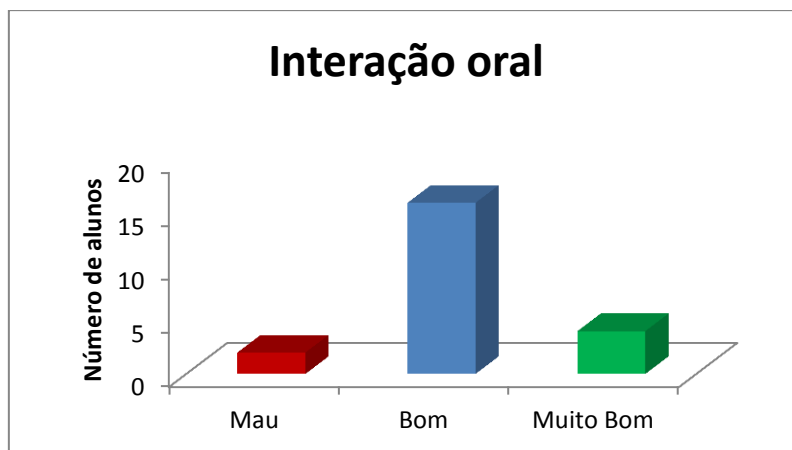


Gráfico 48: Interage oralmente sobre temas e atividades que conhece.

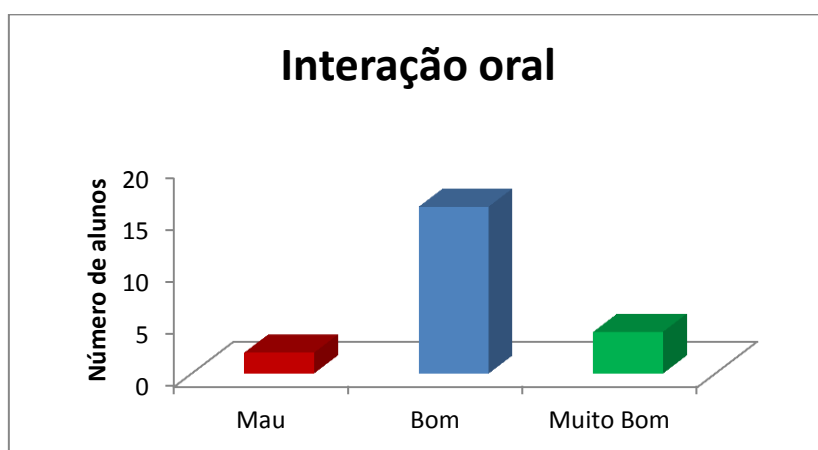


Gráfico 49: Consegue estabelecer um primeiro contacto, mas nem sempre compreende o suficiente para manter um diálogo.

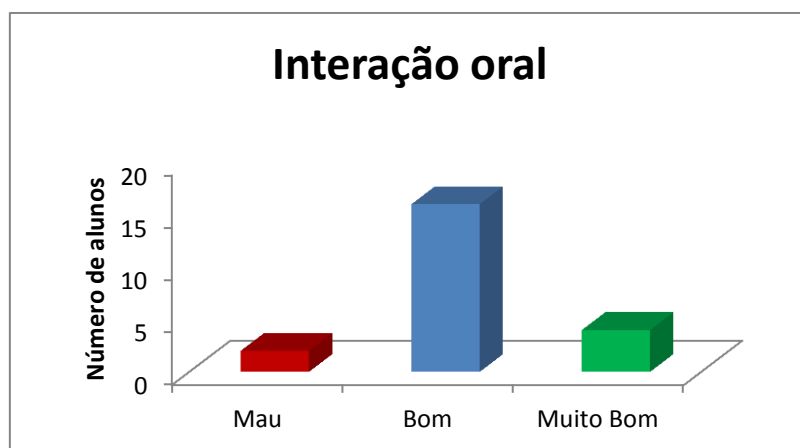


Gráfico 50: Mantém um diálogo sobre temas que lhe são familiares e consegue dar a sua opinião.

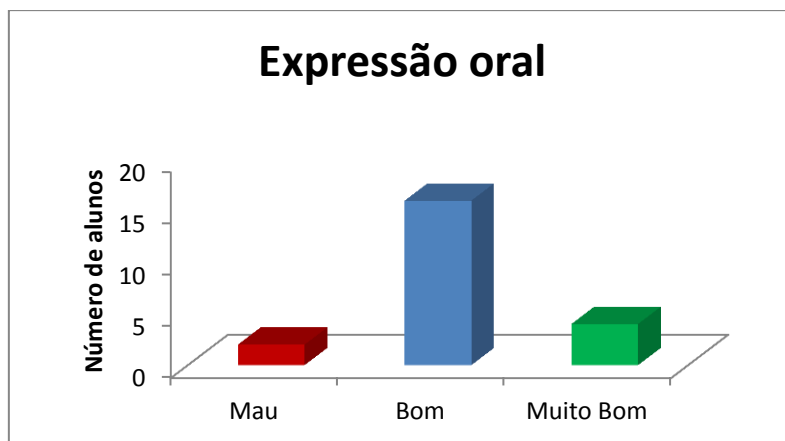


Gráfico 51: Apresenta oralmente um tema que foi previamente preparado.

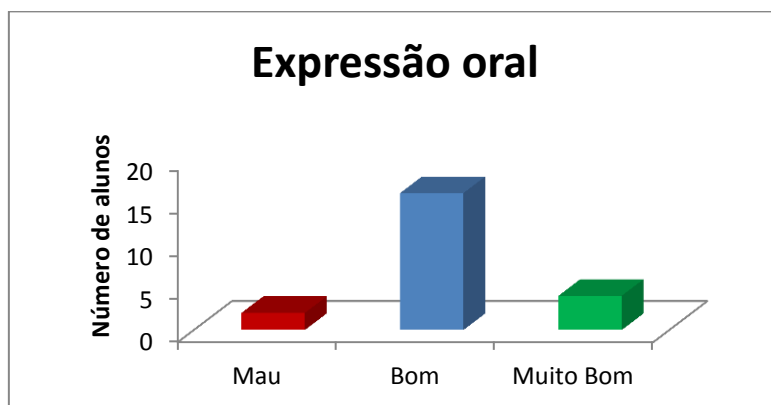


Gráfico 52: Responde a questões simples se os interlocutores as puderem repetir e prestarem algum auxílio em caso de dúvida.

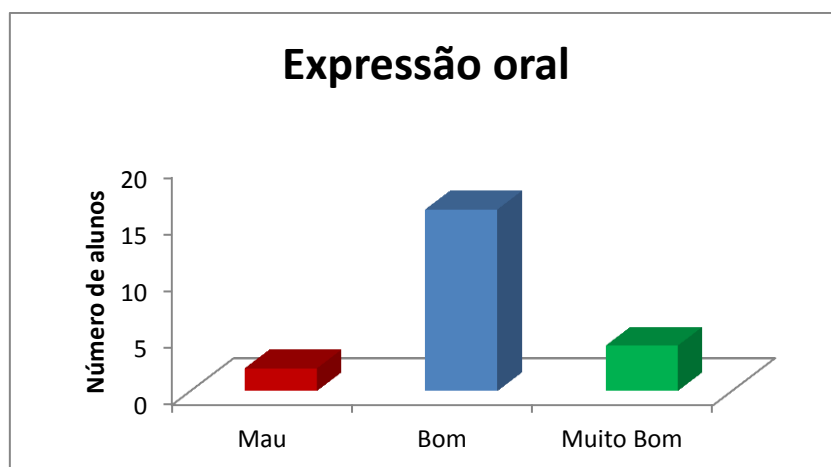


Gráfico 53: Consegue fazer uma exposição oral sobre temas com os quais está familiarizado, justificando e explicando a sua opinião, bem como as atividades às quais se dedica.

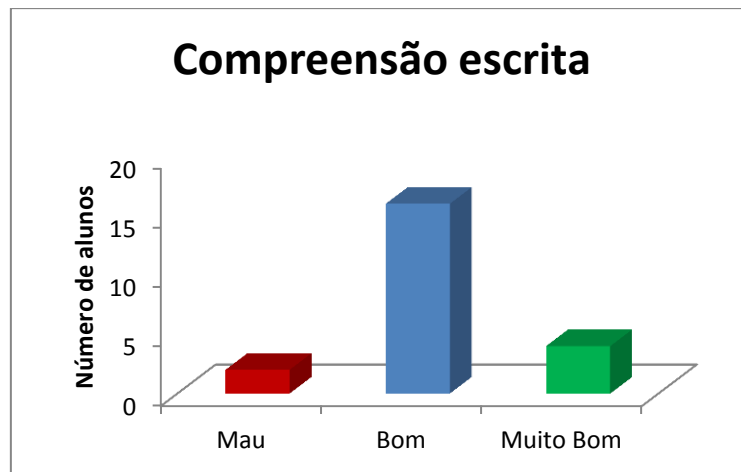


Gráfico 54: Lê textos curtos sobre temas com os quais está familiarizado quando usam a língua padrão.

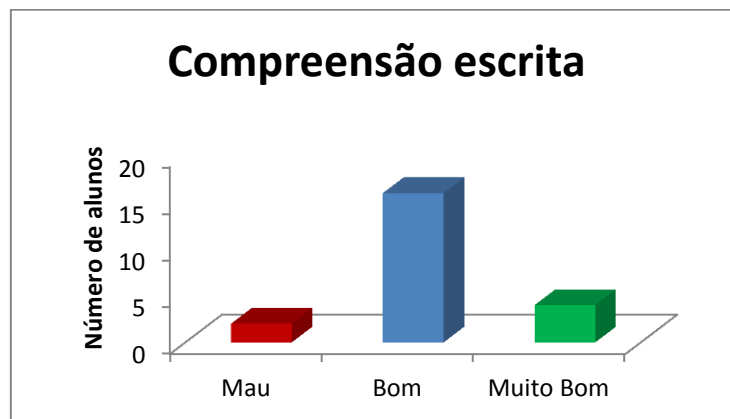


Gráfico 55: Seleciona informação específica de textos simples (anúncios publicitários, folhetos, menus, horários, artigos de um jornal, etc.).

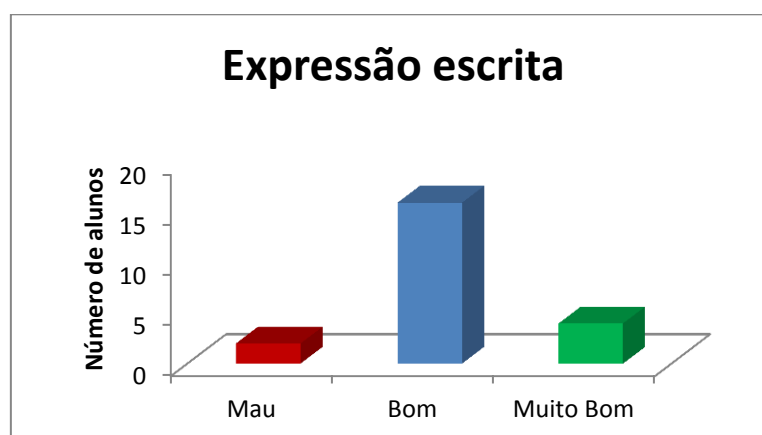


Gráfico 56: Redige frases com estruturas simples sobre acontecimentos, atividades e experiencias usando como referência tempos do passado.

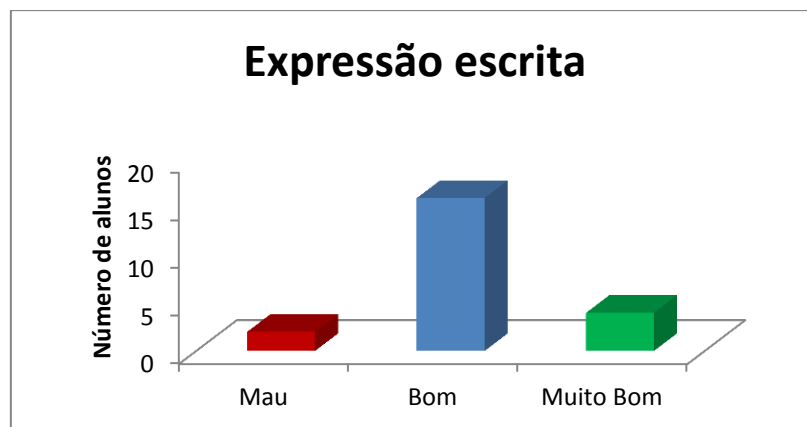
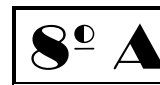


Gráfico 57: Redige textos simples sobre temas que conhece.



Contesta las preguntas sobre tus conocimientos con relación a los españoles.

Puedes contestar en portugués.

¿Conoces a los españoles?

1. ¿Qué palabras asocias a España?

2. ¿Cómo caracterizas a los españoles? (Puedes indicar características físicas y de carácter)

3. ¿Qué tradiciones o costumbres españolas conoces?

4. ¿Qué comidas y bebidas asocias a España?

5. ¿Qué cantantes españoles conoces?

6. ¿Qué personalidades españolas conoces?

A. ¿Tienes acceso al ordenador e internet? Sí___ No___

B. ¿Dónde utilizas el ordenador? Casa___ Escuela___ Otro___

C. ¿Qué programas utilizas?

Word ___ PowerPoint ___ Excel ___ Media Player ___ Movie Maker ___

Otros ___ ¿Cuáles? _____

D. En PowerPoint, ¿qué sabes hacer?

Introducir imágenes ___ Introducir una música ___ Personalizar las animaciones___

Introducir videos ___ Personalizar los fondos de la presentación ___

E. ¿Con qué frecuencia utilizas internet?

Todos los días___ 1 vez por semana___ 1 vez al mes___ Nunca___

F. ¿Tienes tu propio correo electrónico? Sí ___ No ___

Gracias por tu colaboración.

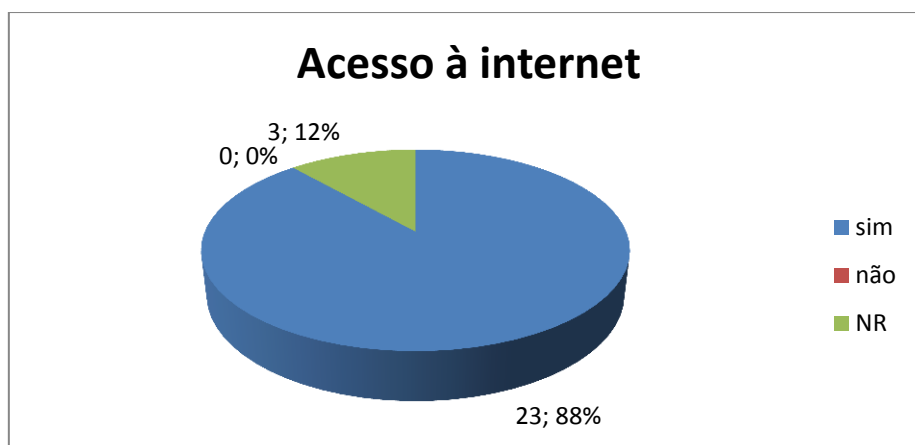
DOMÍNIO DAS NOVAS TECNOLOGIAS

Gráfico 69: Respostas dos alunos à questão: Tens acesso ao computador e internet?

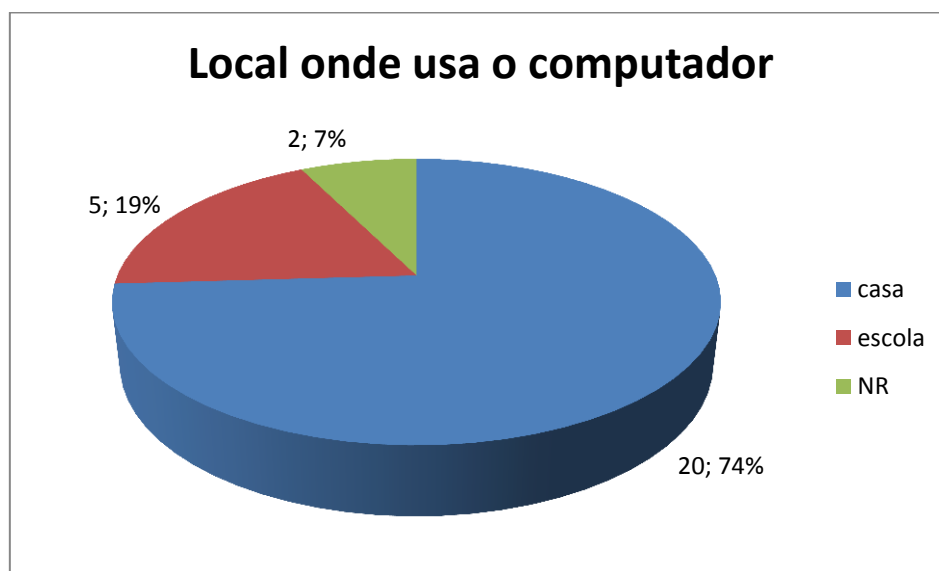


Gráfico 70: Respostas dos alunos à questão: Onde utilizas o computador?

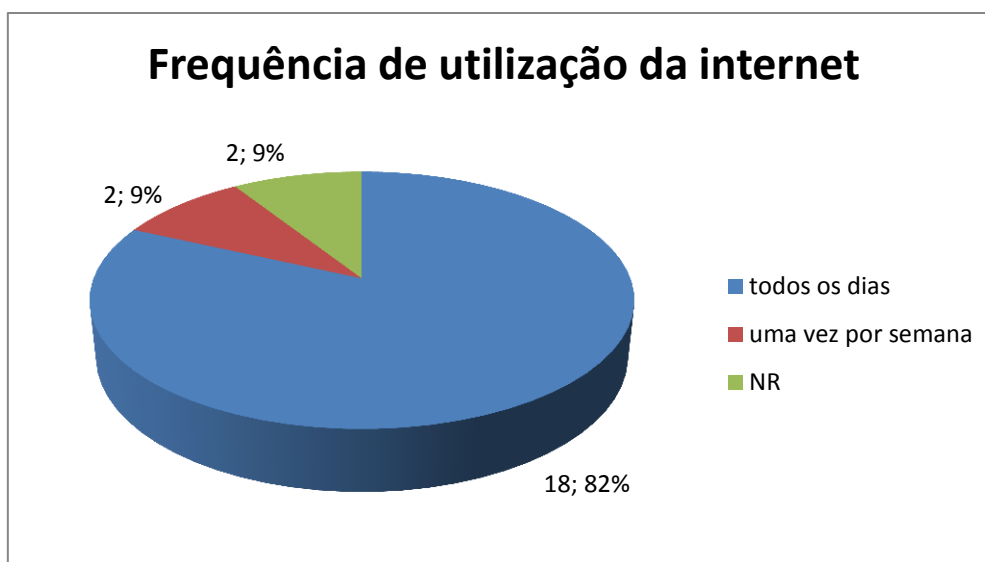


Gráfico 73: Respostas dos alunos à questão: Com que frequência usas o computador?

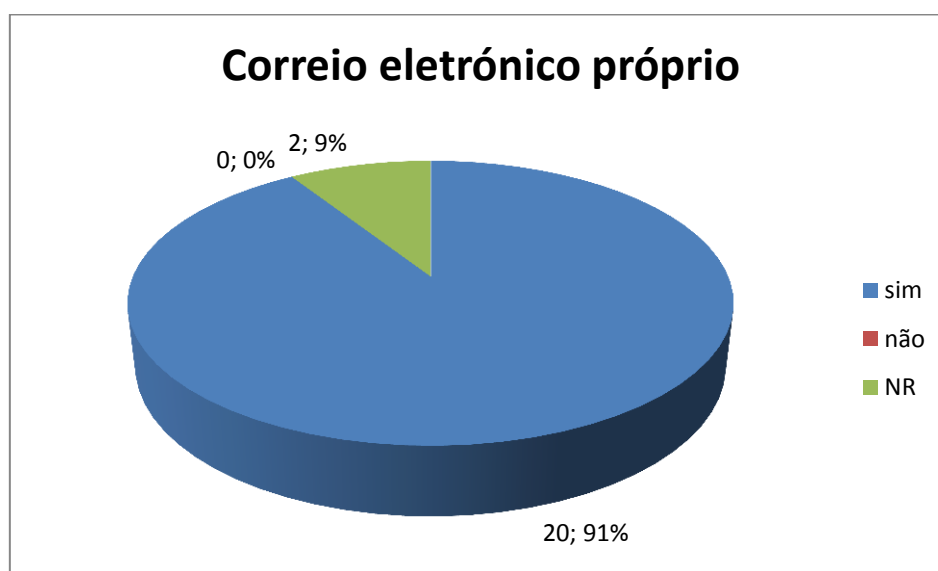


Gráfico 74: respostas dos alunos à questão: Tens mail próprio?



A. Este es uno de los eslóganes del Instituto de Turismo de España.

A.1. ¿Qué idea te parece que pretende transmitir de España?

A.2. ¿Qué imágenes te esperarías encontrar en un vídeo que incita al turismo en España?

_____	_____	_____
_____	_____	_____

B. Vas a visionar uno de los vídeos del Instituto de Turismo de España que tiene como objetivo promover España como destino turístico en el extranjero.

B.1. A lo largo del vídeo aparecen varias palabras relacionadas con España. Anótalas.

Duende		Histórica		Urbana		Divertida	
Deportiva		Verde		Excelente		Abierta al mundo	

B.2. ¿Cuál es el mensaje que se pretende transmitir en este vídeo con el eslogan final «España a tu medida».

C. Ahora vas a visionar otro vídeo que también intenta promover España en el exterior.

C.1. Anota las imágenes que reconoces.

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

C.2 Elige algunas palabras que podrían acompañar este vídeo.

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____



¡ESPAÑA DESDE MI MIRADA!

Objetivos de la unidad: conocer algunos rasgos de la cultura española más allá de los estereotipos.

Tarea final: Construir, en parejas, un PowerPoint publicitario de España que sirva de salvapantallas a los ordenadores de la escuela durante una semana.

Fecha de entrega del trabajo: **18 de mayo**

Etapas del trabajo:

1ª Etapa: elegir 10 imágenes ilustrativas de España. Es obligatoria la presencia de imágenes sobre la gastronomía, las tradiciones, el ocio y las fiestas. Podéis incluir otros rasgos culturales. ¡Ojo! Tenéis que identificar cada una de las imágenes como en los ejemplos siguientes.



2ª Etapa: crear un eslogan para vuestro trabajo utilizando el imperativo.

3ª Etapa: escribir un texto de 50 a 60 palabras en el que expliquéis a la clase vuestras elecciones (este texto manuscrito será entregado a la profesora).

4ª Etapa: elegir una música de un cantante de habla española para acompañar la presentación de vuestro trabajo.

5ª Etapa: construir un PowerPoint con las informaciones que habéis elegido.

Orientaciones para el trabajo: para ayudaros en la tarea final de la unidad deberéis acceder a la webquest que fue creada para vosotros a través de la página web:

<https://sites.google.com/site/espanadesdemirada>

Fijaos bien que en la *webquest* tendréis dos actividades intermedias que contarán para vuestra evaluación.

Correo: susana.araujo30@gmail.com

Criterios de Evaluación:

Participación oral en clase: 10%

Nivel 5	El alumno participa en todas las clases de forma espontánea y en español.
Nivel 4	El alumno participa en casi todas las clases de forma espontánea y en español.
Nivel 3	El alumno participa en clase cuando el profesor se lo solicita y usa a veces el portugués para expresarse.
Nivel 2	El alumno solo participa en clase cuando el profesor se lo solicita pero se expresa sobre todo en portugués.
Nivel 1	El alumno no participa en las actividades.

Realización de las actividades en clase: 10%

Nivel 5	El alumno realiza todas las actividades de forma empeñada.
Nivel 4	El alumno realiza las actividades pero se distrae a veces con los compañeros.
Nivel 3	El alumno solo realiza las actividades después de que el profesor le llama la atención.
Nivel 2	El alumno no realiza todas las actividades y se distrae continuamente con los compañeros.
Nivel 1	El alumno no realiza las actividades y perturba el aula.

Trabajo final: 80%

Selección de las 10 imágenes	20%
Identificación de las 10 imágenes	10%
Eslogan	10%
Texto de justificación	20%
Música	5%
Realización de las actividades propuestas en la webquest	15%

Es España desde mi mirada - Windows Internet Explorer

https://sites.google.com/site/espanadesdemirada/home

Favoritos | Sites Sugeridos | Web Slice Gallery | Sites Sugeridos

Es España desde mi mirada

Buscar en este sitio

Es España desde mi mirada

INTRODUCCIÓN

TAREA
PROCESO y RECURSOS
EVALUACIÓN
CONCLUSIÓN

INTRODUCCIÓN



Cuando hablamos de España, solemos pensar, en general, en playa, siesta, tortilla o toros. ¿Por qué? ¿Creemos de verdad que toda España es una playa, que todos los españoles echan la siesta, que a todos les gustan los toros o que cuando van a comer siempre piden tortilla o paella?

La verdad es que tenemos estereotipos que influyen en nuestra manera de ver a los pueblos extranjeros.

Esta *webquest* te ayudará a lo largo de la unidad didáctica «España desde mi mirada» a descubrir una España más allá de los tópicos que todos conocemos... y así entenderlos mejor o, incluso, comenzar a superarlos.

Aquí encontrarás algunas pistas sobre dónde buscar la información para la realización de la tarea final de la unidad.

Internet | Modo Protegido: Activado

TAREA - España desde mi mirada - Windows Internet Explorer

https://sites.google.com/site/espanadesdemirada/tarea

Favoritos | Sites Sugeridos | Web Slice Gallery | Sites Sugeridos

TAREA - España desde mi mirada

Buscar en este sitio

Es España desde mi mirada

INTRODUCCIÓN

TAREA
PROCESO y RECURSOS
EVALUACIÓN
CONCLUSIÓN

TAREA


¿Y si te llamasen para realizar el próximo anuncio publicitario para promocionar la imagen de España?

A lo largo de la *webquest* vas a viajar por varias ventanas que abrirán tus horizontes sobre lo que es España.

El resultado del trabajo se realizará por parejas y consistirá en una presentación de diapositivas digitales elaborada con PowerPoint. Tendrás que seguir las siguientes etapas:

1. Elegir 10 imágenes de España que sean representativas de su gastronomía, tradiciones, ocio, fiestas y paisajes.
2. Colocar una frase que sirva de subtítulo explicativo de la imagen.

Ej:



3. Seleccionar como música de fondo de toda la presentación un tema musical (instrumental o vocal) de algún músico español o hispanoamericano, para que sea más dinámica.
4. Crear un eslogan al final de las 10 imágenes de la presentación que sirva para incitar a los alumnos y profesores de la escuela a visitar España.
5. Cada pareja deberá escribir un texto (aprox. 50-60 palabras) en el que justifique la visión que han querido transmitir de España a través de su selección de imágenes.

Para la realización del trabajo encontrarán las actividades en el apartado [PROCESO](#).

La evaluación del trabajo se realizará de acuerdo con los criterios que están en el apartado [EVALUACIÓN](#).

Internet | Modo Protegido: Activado

PROCESO y RECURSOS - España desde mi mirada - Windows Internet Explorer

https://sites.google.com/site/espanadesdemirada/proceso

Favoritos | Sites Sugeridos | Web Slice Gallery | Sites Sugeridos

PROCESO y RECURSOS - España desde mi mirada

Esencia desde mi mirada

INTRODUCCIÓN
TAREA
PROCESO y RECURSOS
EVALUACIÓN
CONCLUSIÓN

PROCESO y RECURSOS

La realización del trabajo no tiene como objetivo consultar todas las páginas de recursos, sino elegir algunas de ellas para que podáis tener ideas más concretas sobre lo que podréis hacer en vuestro trabajo.

Como ya sabéis, cada pareja va a elaborar un trabajo final que será presentado en el aula al resto de los compañeros.

1 – Como primera etapa os propongo un reportaje sobre cómo ven los españoles sus propios estereotipos. Visionad los primeros dos minutos y anotad que acciones o imágenes surgen en el reportaje. Un ejemplo de nota podría ser alguna de las siguientes: *Se ve una paella; Unas personas preparan una paella; La paella como plato típico de España; etc.*



Internet | Modo Protegido: Activado

PROCESO y RECURSOS - España desde mi mirada - Windows Internet Explorer

https://sites.google.com/site/espanadesdemirada/proceso

Favoritos | Sites Sugeridos | Web Slice Gallery | Sites Sugeridos

PROCESO y RECURSOS - España desde mi mirada

2 – ¿Cuál es la imagen de España que el vídeo siguiente pretende transmitir al público joven? Visionad el vídeo para formular vuestra opinión.



Estos son dos de los comentarios que encontramos al vídeo que hemos visto.

Qué emotivo! Un hombre de color hablando bien de España, uno de los países más racistas de Europa. Que no le gritaban Negro a Lewis Hamilton en su cara? Esa es la hermosa calidad Española :D Lo más repugnante es esa gente Latina que se sienten española porque sus antepasados alguna vez lo fueron, patético sentirse orgulloso de un país que hunde al Euro y a la unión Europea.
[apehidroca](#) há 7 meses

¿A qué viene ese resentimiento? pepehidrocalido. ¿Tú has estado aquí para juzgar a todo un país? Sabes la multiculturalidad que hay aquí. España es un país donde la gente es cálida y amable. Te invito a venir y a verlo por ti mismo. Yo mismo te acogeré. Es muy fácil juzgar a todo un país por unas cuantas personas. Si yo fuera como tú, te diría por ejemplo que México es un país lleno de delincuencia y drogas con policías corruptos. Yo sé que México es más que eso. Respeta y no hables sin saber.
[balaké](#) há 7 meses

¿Compartís la opinión de que los españoles son racistas o, en cambio, pensáis que son amables y cálidos? Da tu opinión sobre los españoles en [el blog del grupo](#).

¡Ojo! Esta actividad es individual.

Internet | Modo Protegido: Activado

PROCESO y RECURSOS - España desde mi mirada - Windows Internet Explorer

https://sites.google.com/site/espanadesdemirada/proceso


Favoritos Sites Sugeridos Web Slice Gallery Sites Sugeridos

PROCESO y RECURSOS - España desde mi mirada

(El blog está alojado en la siguiente dirección: <http://www.espanadesdemirada.blogspot.com>)

3 – Ya sabemos que la comida tiene mucha importancia en España porque es un tiempo de convivio social. Descubrid un poco más de las gastronomía española y anotad algunas de las imágenes que más os gustaron y que podrán estar en vuestro trabajo final.

Gastronomía Espana



Aquí están algunos recursos más que podáis aprovechar para descubrir la gastronomía española:

gastrotour España: <http://www.youtube.com/spain#p/u/16/xl0bErVAQe8>

gastronomía de la rioja: <http://www.youtube.com/spain#p/u/13/v9VP9TzL-kE>

gastronomía de Cataluña: <http://www.youtube.com/spain#p/u/14/XasanE8245Q>

gastronomía de Castilla y León: <http://www.youtube.com/spain#p/u/16/8dlbm-r7pIM>

Concluido

Internet | Modo Protegido: Activado

Translate 75%

PROCESO y RECURSOS - España desde mi mirada - Windows Internet Explorer


https://sites.google.com/site/espanadesdemirada/proceso

Favoritos Sites Sugeridos Web Slice Gallery Sites Sugeridos

PROCESO y RECURSOS - España desde mi mirada

4 – España es un país con un patrimonio cultural increíble. El número de ciudades Patrimonio de la Humanidad ilustran bien la cantidad de maravillas (monumentos, paisajes, tradiciones,...) que podemos encontrar en España.

Echadle un vistazo al vídeo sobre estas ciudades y, al final, añadid un comentario [al blog del grupo](#). Sería interesante que hicieseis referencia a un **error o carencia** que resulta evidente en este vídeo, ya que el público al que va dirigido es extranjero y no conoce nada de estas ciudades ni de la manera como llegar o hacer una visita.



Internet | Modo Protegido: Activado

Translate 100%

PROCESO y RECURSOS - España desde mi mirada - Windows Internet Explorer

https://sites.google.com/site/espanadesdemirada/proceso

Favoritos | Sites Sugeridos | Web Slice Gallery | Sites Sugeridos

PROCESO y RECURSOS - España desde mi mirada

5 – Para terminar vuestras búsquedas, os presento algunos recursos que muestran la diversidad cultural de España.

España verde: <http://www.youtube.com/spain#p/u/41/fDXMI8nsMIM>

España urbana: <http://www.youtube.com/spain#p/u/42/005r0qKYPQI>

España típica: <http://www.youtube.com/spain#p/u/43/Di6Fdm3dTPQ>

España moderna: http://www.youtube.com/spain#p/u/44/xRcuUlv_tKg

España histórica: <http://www.youtube.com/spain#p/u/46/Q19ikhILDHk>

España cultural: <http://www.youtube.com/spain#p/u/53/nt3IYECwT1s>

España cercana: http://www.youtube.com/spain#p/u/54/pS_v6HDQMRw

6 – Ahora ya tenéis todas las informaciones necesarias para la elaboración del trabajo final. Haced una búsqueda de imágenes y elegid las 10 que mejor definen vuestra idea de España.

Recursos:

<http://www.google.es/imghp?hl=pt-pt&tab=wi>

7 – Cread un eslogan y colocadlo en la última diapositiva del trabajo.

8 – No os olvidéis de que también tendréis que seleccionar un tema musical para vuestro trabajo.

Podéis buscarlo en:

<http://www.gooveo.com/>

9 – Por último, ya solo falta hacer un texto en el que justifiquéis la visión que ahora tenéis de España.

Translate

Internet | Modo Protegido: Activado

EVALUACIÓN - España desde mi mirada - Windows Internet Explorer

https://sites.google.com/site/espanadesdemirada/evaluacion

Favoritos | Sites Sugeridos | Web Slice Gallery | Sites Sugeridos

EVALUACIÓN - España desde mi mirada

España desde mi mirada

Buscar en este sitio

INTRODUCCIÓN
TAREA
PROCESO y RECURSOS
EVALUACIÓN
CONCLUSIÓN

EVALUACIÓN

Trabajo final: 80%

Selección de las 10 imágenes	20%
Identificación de las 10 imágenes	10%
Eslogan	10%
Música	5%
Realización de las actividades propuestas en la webquest	15%
Texto de justificación	20%

Selección de imágenes	
Selecciona 10 imágenes.	20%
Selecciona entre 9 y 8 imágenes.	15%
Selecciona entre 7 y 6 imágenes.	10%
Selecciona cinco o menos imágenes.	5%

Identificación de las imágenes	
Identifica 10 imágenes.	10%
Identifica entre 9 y 8 imágenes.	8%
Identifica entre 7 y 6 imágenes.	6%
Identifica entre 5 y 4 imágenes.	4%
Identifica menos de 4 imágenes.	0%

Translate

Internet | Modo Protegido: Activado

EVALUACIÓN - España desde mi mirada - Windows Internet Explorer

https://sites.google.com/site/espanadesdemirada/evaluacion

Favoritos | Sites Sugeridos | Web Slice Gallery | Sites Sugeridos

EVALUACIÓN - España desde mi mirada

Música	
Presenta una música.	5%
No presenta la música.	0%

Realización de las actividades propuestas en la webquest	
Hace los dos comentarios.	15%
Hace uno de los comentarios.	5%
No hace ningún comentario.	0%

Eslogan	
Crea un eslogan usando el imperativo sin errores.	10%
Crea un eslogan usando el imperativo pero presenta errores.	8%
Crea un eslogan sin errores pero no usa el imperativo.	6%
Crea un eslogan sin el imperativo y presenta errores	4%
Presenta una frase que no es un eslogan o no presenta ninguna frase.	0%

Texto de justificación	
Construye de forma bien estructurada un texto expositivo sobre su imagen de España con elementos de cohesión básicos coordinativos (y, pero, ni...ni,...) y subordinativos (porque, ya que, como,...).	20% - 18%
Utiliza correctamente los exponentes funcionales aprendidos (expresar agrado o desagrado, expresar gustos y preferencias) y el léxico ya la gramática trabajados a lo largo de la unidad.	
Construye de forma bien estructurada un texto expositivo sobre su imagen de España con elementos de cohesión básicos coordinativos (y, pero, ni...ni,...) y subordinativos (porque, ya que, como,...).	17% - 15%
Presenta algunos errores no sistemáticos en lo aprendido, sin embargo el texto es comprensible.	
Construye de forma bien estructurada un texto expositivo sobre su imagen de España con elementos de cohesión básicos coordinativos (y, pero, ni...ni,...) y subordinativos (porque, ya que, como,...).	14% - 10%
Presenta errores sistemáticos en lo aprendido, pero no interfieren en la comprensión.	
Construye un texto expositivo sobre su imagen de España con elementos de cohesión básicos coordinativos (y, pero, ni...ni,...) y subordinativos (porque, ya que, como,...) con problemas de cohesión y errores sistemáticos que, a veces, hacen el texto incomprensible.	9% - 6%
No respeta las consignas o el texto está mal construido, sin cohesión y con errores sistemáticos que lo hacen muchas veces incomprensible.	5% - 1%
No entrega el texto.	0%

Translate

Internet | Modo Protegido: Activado

85%

CONCLUSIÓN - España desde mi mirada - Windows Internet Explorer

https://sites.google.com/site/espanadesdemirada/conclusion

Favoritos | Sites Sugeridos | Web Slice Gallery | Sites Sugeridos

CONCLUSIÓN - España desde mi mirada

España desde mi mirada

Buscar en este sitio

INTRODUCCIÓN
TAREA
PROCESO Y RECURSOS
EVALUACIÓN
CONCLUSIÓN

CONCLUSIÓN

Seguro que ahora ya tienes una idea más amplia de España que te ayudará a comprender mejor su pueblo y sus particularidades culturales.

También habrás aprendido a matizar los llamados lugares comunes o tópicos –o, dicho en portugués, os *preconceitos*–, es decir, los estereotipos que poseemos sobre la cultura española. Al mismo tiempo, habrás conocido algo más sobre las especificidades de cada una de las comunidades autónomas que componen el Estado español y que, en conjunto, conforman su gran variedad.

Este trabajo no será más que el principio para que, a lo largo de tus estudios de lengua y cultura española, busques siempre conocer un poco más de sus costumbres y de su diversidad cultural.

Com tecnología dos

Translate

Internet | Modo Protegido: Activado

90%



NOS CONOCEMOS MEJOR

1. De la lista que te presentamos a continuación, coloca en la primera columna las palabras que utilizas cuando caracterizas a alguien positivamente ☺ y en la segunda columna las palabras que valoran negativamente a alguien ☹.

simpático	inteligente	egoísta	alegre	trabajador
provocador	sociable	antipático	optimista	testarudo
tramposo	generoso	tolerante	descuidado	ruidoso

Valorar positivamente a alguien	Valorar negativamente a alguien

2. Registra las expresiones que podemos utilizar para mostrar agrado o desagrado.

_____	A G R A D O	Expresar gustos	→	D E S A G R A D O	_____
_____					_____
_____					_____
_____					_____
_____					_____
_____					_____

«El típico español», Los Coyote

Mientras escuchas la canción «El típico español» contesta las preguntas.

1. Escucha la estrofa de la canción y ordénala según lo que oyes.

- ___ Yo le dije, tú lo vales, nos invitó a marisco y se despidió
___ De otra empresa, le pagaban más, estaba mejor y se lo llevaron
___ Ayer lo vi con una morena, hasta en eso tiene suerte el ...
___ Yo era amigo de Juanito, hasta que a Juanito lo llamaron

2. Contesta verdadero (V) o falso (F).

	V	F
a. Juanito dejó el puesto de trabajo.		
b. Juanito está saliendo con una chica.		
c. El personaje de la canción vive un gran amor.		
d. El personaje se siente plenamente europeo.		
e. En la canción se saluda a distintos países de habla hispana.		

3. Completa la estrofa.

¿A quién dices que le va _____? Que a ese me lo _____

Que si quieres mil _____, pues te los doy.

_____ por perro viejo, pero ¿de qué, si no?

Un saludo a _____, Panamá, Bolivia, _____ y Ecuador.

**POSICIONARSE A FAVOR O EN CONTRA**

¿Que los españoles son tramposos? Pues a mí no me lo parece.

Y a mí tampoco.

Aquí tienes algunas expresiones que te pueden resultar útiles cuando tengas que expresar acuerdo o desacuerdo.

Expresar acuerdo

Para mí también / tampoco

Yo también creo que

Estoy de acuerdo

(A mí) también / tampoco me lo parece

Comparto tu opinión / punto de vista

Pienso de la misma forma

Opino lo mismo que (tú)

Estoy de acuerdo con mucho /casi todo

Estoy de acuerdo pero solo en parte

Expresar desacuerdo

No es verdad

No estoy de acuerdo

Yo creo / pienso que no

Creo que te equivocas

Yo no comparto tu opinión / punto de vista

Yo no lo veo así

No estoy en absoluto de acuerdo

Yo pienso justo lo contrario

No tienes ninguna razón

Atenuar un contraargumento

Sí, pero

Sí, es verdad, pero

Estoy de acuerdo, pero

Tienes razón, pero

Sí, pero también es verdad que

Bueno, pero

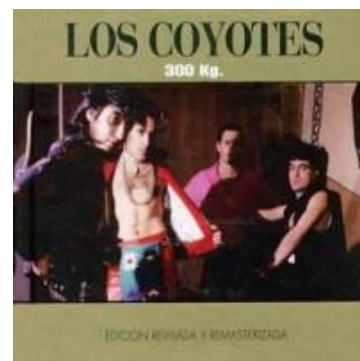


«EL TÍPICO ESPAÑOL»

Yo era amigo de Juanito, hasta que a Juanito lo llamaron
De otra empresa, le pagaban más, estaba mejor y se lo llevaron.
Yo dije, tú lo vales, nos invitó a marisco y se despidió.
Ayer lo vi con una morena, hasta en eso tiene suerte el ...

Pero cuidado que voy, y vengo lanzado,
Y tengo coraje, y me sobra amor.
Pero cuidado que voy, y soy muy ruidoso,
Pero generoso, soy el típico español.

} Estribillo



Bien, bien, ya no digo nada, ya sé que esto se acabó.
Tú eliges ahora, cariño, no vale ya que hable mi corazón.
Beso triste, lo que quieras me lo pides, ya lo sé.
Me doy la vuelta, recojo mi lágrima, ¿qué voy a hacer?

Estribillo

Cuidado que voy, soy el típico español.

¿A quién dices que le va bien? Que a ese me lo cargo yo
Que si quieres mil duros, pues te los doy.
Europeo por perro viejo, pero ¿de qué, si no?
Un saludo a Venezuela, Panamá, Bolivia, Perú y Ecuador.

A partir del estribillo, anota las características atribuidas al típico español.

a. _____

c. _____

b. _____

d. _____



NOS CONOCEMOS MEJOR

1. Intenta asociar a cada descripción el pueblo a lo cual se está caracterizando.

CARACTERÍSTICAS QUE SE LE ASIGNAN	PUEBLO
"Tienden a sonreír cuando están furiosos, avergonzados, tristes o decepcionados". Además, les puede parecer de mala educación que te dirijas a ellos con las manos en los bolsillos, que les mires a los ojos o que te suenes la nariz.	
Les molesta que les digan lo que tienen que hacer y les encanta que les demuestren un cierto conocimiento de su cultura: nunca les preguntes si quieren bacón con los huevos del desayuno ni les sirvas vino aunque esté incluido en el menú.	
Son famosos por comunicarse diciendo las cosas sin decirlas. Tendrás que aprender a leer entre líneas. Usa solo blanco y negro en las presentaciones gráficas porque los colores tienen significados importantes en su cultura.	
Son de carácter fuerte, muy expresivos, habladores, directos y francos. "Tienden a hablar muy rápido y muy alto y el tono suena imperativo, aunque eso no significa que intenten mostrar superioridad o enfado", advierte el manual. Lamentablemente, aunque hablan mucho, solo uno de cada cuatro es capaz de mantener una conversación en inglés por lo que es muy conveniente que los folletos informativos estén traducidos.	
Se manejan bien en inglés (...). Son nostálgicos, tolerantes, acostumbrados a enfrentarse a otras culturas y es difícil ofenderles. No son muy calurosos y expresivos "pero si te dan los buenos días es porque lo sienten de verdad". Para ellos las apariencias son importantes y les gusta vestir bien. Su sociedad está muy jerarquizada y respetan la autoridad, pero eso significa también que esperan que les traten con respeto.	



NOS CONOCEMOS MEJOR

EL PAÍS.COM

REPORTAJE: turismo

Guía de estereotipos para 2012

Reino Unido adoctrina sobre el trato a los turistas según su nacionalidad con vistas a los Juegos Olímpicos

WALTER OPPENHEIMER - Londres - 15/08/2010

Los españoles gritan y gesticulan al hablar, pero eso no es señal de arrogancia. No le guiñes el ojo a un turista de Hong Kong. Evita el contacto físico si viene de la India... Puede parecer un catálogo de tópicos pero es una guía para que los londinenses no metan la pata durante los Juegos Olímpicos de 2012 [...].

[...] VisitBritain, un organismo que trabaja en colaboración con el Gobierno y la industria para promover el turismo, quiere así "ayudar desde los hoteleros a los taxistas a proporcionar un servicio más eficiente y útil que tenga en cuenta las necesidades culturales" de los extranjeros. [...]

"Los japoneses tienden a sonreír cuando están furiosos, avergonzados, tristes o decepcionados", advierte VisitBritain. Además, les puede parecer de mala educación que te dirijas a ellos con las manos en los bolsillos, que les mires a los ojos o que te suenes la nariz. [...]

A un árabe le molesta que le digan lo que tiene que hacer y le encanta que les demuestren un cierto conocimiento de su cultura: nunca le preguntes si quiere bacón con los huevos del desayuno ni le sirvas vino aunque esté incluido en el menú. [...]

"Los chinos son famosos por comunicarse diciendo las cosas sin decirlas. Tendrás que aprender a leer entre líneas. Usa solo blanco y negro en las presentaciones gráficas porque los colores tienen significados importantes en la cultura china".

Los españoles son de carácter fuerte, muy expresivos, habladores, directos y francos. "Tienden a hablar muy rápido y muy alto y el tono suena imperativo, aunque eso no significa que intenten mostrar superioridad o enfado", advierte el manual. Lamentablemente, aunque hablan mucho, solo uno de cada cuatro es capaz de mantener una conversación en inglés por lo que es muy conveniente que los folletos informativos estén traducidos al castellano. Sobre todo si hay versiones en italiano y japonés.

Los portugueses, en cambio, se manejan bien en inglés y si algo les molesta es ser considerados una rama de España. Son nostálgicos, tolerantes, acostumbrados a enfrentarse a otras culturas y es difícil ofenderles. No son muy calurosos y expresivos "pero si te dan los buenos días es porque lo sienten de verdad". Para ellos las apariencias son importantes y les gusta vestir bien. Su sociedad está muy jerarquizada y respetan la autoridad, pero eso significa también que esperan que les traten con respeto.

[...]

<http://www.elpais.com/articulo/revista/agosto/Guia/estereotipos/2012/elpepirdv/2010>

1. Identifica los adjetivos utilizados en el texto para caracterizar a los españoles y a los portugueses.

Positivos	Sin carga valorativa	Negativos

2. Compara los distintos pueblos utilizando las expresiones comparativas según lo que has leído.

Japoneses e indios – evitar el contacto visual

Portugueses y españoles – ser dotados para las lenguas

Portugueses y españoles – ser expresivos

3. Compara la caracterización de los españoles que hace el artículo de *El País* y la de la canción «El típico español» de Los Coyote. Da tu opinión.

	<i>El País</i>	«El típico español»
En contra		
A favor		



FORMA COMPARATIVA Y SUPERLATIVA DE NOMBRES Y ADJETIVOS

Formación del comparativo

Superioridad (+) → más + adjetivo/nombre + que

Ej: ¿Los españoles hablan más rápido que los portugueses?

Los españoles tienen más días festivos que los chinos.

Inferioridad (-) → menos + adjetivo/nombre + que

Ej: ¿Los españoles son menos nostálgicos que los portugueses?

Los japoneses gesticulan menos al hablar que los españoles.

Igualdad (=) → tan + adjetivo + que / tanto/a/os/as + nombre + que

Ej: Los españoles son tan calurosos como los portugueses.

Hay tantos estereotipos españoles como portugueses.

Formas irregulares

+ viejo = mayor - viejo = menor

+ bueno = mejor - bueno = peor

Formación del superlativo

Superioridad (+) → el/la/los/las (+nombre) + más + adjetivo (+de)

Ej: Portugal es el país más occidental de Europa.

Los españoles son los más habladores.

Inferioridad (-) → el/la/los/las (+nombre) + menos + adjetivo (+de)

Ej: ¿Portugal es lo menos desarrollado de Europa?

¿España es la sociedad menos igualitaria de la Península Ibérica?

Clase: _____



IMÁGENES DE ESPAÑA: MÁS ALLÁ DEL TÓPICO

Muchos son los tópicos sobre España: toros, sol, siesta y paella, piropos, hospitalidad, charlatanería, informalidad y un largo etcétera. Desgraciadamente, la mayoría de estos tópicos no son más que el reflejo de un desconocimiento de lo que sucede en este momento en el país. Tópicos, por otra parte, que siguen fomentándose en ocasiones incluso desde España.

Aquí te ofrecemos testimonios de algunos estudiantes residentes temporalmente en Madrid y sus imágenes (¿tópicas/típicas?) de España.

A los jóvenes españoles no les gusta mucho el flamenco, más a los mayores: yo no sabía que existía el flamenco. Los españoles tampoco comen mucha paella. Creo que se ríen un poco de los extranjeros que siempre comen paella cuando están en España. Y cuando yo pregunto a la gente si les gusta la corrida de toros, la mayoría dice que no. [Pierre, Francia]

Antes de venir a España, yo creía que las españolas eran como Carmen y los españoles como el Zorro... creía que las mujeres siempre se ponían vestidos rojos y largos, que tenían el pelo de color negro y que llevaban una flor roja. Pensaba que eran muy apasionados, que hablaban muy de prisa y en voz alta. ¡Ah!, y que los hombres sabían montar a caballo. [Yang, Corea]

Antes de venir a este país, conocía el flamenco, la paella y todo lo que había leído en las guías turísticas. Cuando vine aquí, vi que el norte de España se parece a Suiza. Los pueblos son ricos. Hay mucha vegetación. Yo creía que toda España era como Andalucía: ahora veo que no es verdad. [Mary, Grecia]

Llegué a Madrid, era diciembre y hacía frío. Por eso, mi opinión sobre el tiempo cambió bruscamente. En las ciudades, la gente corre como en Alemania, hay tráfico intenso, la gente se pega en el autobús y en el metro [...]. Pero hay una diferencia que existe de verdad: a la gente le gusta salir: a la calle, al cine, a todos los sitios; no les gusta quedarse en casa. [Peter, Alemania]

Antes de venir a España, casi no tenía idea del país, excepto de Don Quijote y los molinos de viento. Pensaba que España estaba llena de molinos y de caballos. Pero cuando llegué descubrí que en las ciudades no hay molinos. [...] Aquí existen los toros, el flamenco, pero también hay democracia, aviones y ordenadores. [Paola, Italia]

Los españoles
tampoco comen
mucho paella.

MUY y MUCHO

Pensaba que eran
muy apasionados y
que hablaban muy
deprisa.

**Muy + adjetivo /
adverbio**

Los pueblos son muy diferentes.
No es muy tarde para cambiar opiniones.

**Mucho + nombre
Verbo + mucho**

Las personas tienen muchos prejuicios.
Los europeos viajan mucho.

1. Completa la tabla con las informaciones del texto.

	Nacionalidad	Ideas de España	
		Cuando llegó	Ahora que ahí está
Pierre			
Yang			
Mary			
Peter			
Paola			



Tareas con Internet

Vamos a seguir conociendo un poco más España y sus comunidades.

1. Fijaos bien en el mapa de España y descubrid la comunidad que os ha tocado.



2. Entrad en vuestra comunidad a partir de **Las Regiones de España**:

<http://www.red2000.com/spain/region/1index.html>

3. Leed la información y completad la tabla.

Capital	
Provincias	
Rasgos del paisaje	
Visitas de interés	

4. Ahora buscad la capital de vuestra comunidad a partir de la **Guía de ciudades**:

<http://www.red2000.com/spain/1t-map.html>

5. Completad la tabla con las informaciones que están en la página web.

¿Qué visitar?	
Gastronomía tradicional	
Fiestas populares de interés	

6. A partir de Foto tour descubrid algunas de las imágenes que podrán ilustrar vuestro trabajo.

7. Podéis completar vuestras informaciones a partir de la siguiente página web

<http://www.spain.info/es/>

8. Vais a preparar vuestra presentación oral (5 minutos) en la cual vais a intercambiar vuestros conocimientos con vuestros compañeros. Deberéis elegir el PowerPoint como programa para la presentación.

Fecha de presentación: _____



Tareas con Internet

Vamos a seguir conociendo un poco más España y sus comunidades.

1. Fijaos bien en el mapa de España y descubrid la comunidad que os ha tocado.



2. Entrad en vuestra comunidad a partir de **Las Regiones de España**:

<http://www.red2000.com/spain/region/1index.html>

3. Leed la información y completad la tabla.

Capital	
Provincias	
Rasgos del paisaje	
Visitas de interés	

4. Ahora buscad la capital de vuestra comunidad a partir de la **Guía de ciudades**:

<http://www.red2000.com/spain/1t-map.html>

5. Completad la tabla con las informaciones que están en la página web.

¿Qué visitar?	
Gastronomía tradicional	
Fiestas populares de interés	

6. A partir de Foto tour descubrid algunas de las imágenes que podrán ilustrar vuestro trabajo.

7. Podéis completar vuestras informaciones a partir de la siguiente página web

<http://www.spain.info/es/>

8. Vais a preparar vuestra presentación oral (5 minutos) en la cual vais a intercambiar vuestros conocimientos con vuestros compañeros. Deberéis elegir el PowerPoint como programa para la presentación.

Fecha de presentación: _____



Tareas con Internet

Vamos a seguir conociendo un poco más España y sus comunidades.

1. Fijaos bien en el mapa de España y descubrid la comunidad que os ha tocado.



2. Entrad en vuestra comunidad a partir de **Las Regiones de España**:

<http://www.red2000.com/spain/region/1index.html>

3. Leed la información y completad la tabla.

Capital	
Provincias	
Rasgos del paisaje	
Visitas de interés	

4. Ahora buscad la capital de vuestra comunidad a partir de la **Guía de ciudades**:

<http://www.red2000.com/spain/1t-map.html>

5. Completad la tabla con las informaciones que están en la página web.

¿Qué visitar?	
Gastronomía tradicional	
Fiestas populares de interés	

6. A partir de Foto tour descubrid algunas de las imágenes que podrán ilustrar vuestro trabajo.

7. Podéis completar vuestras informaciones a partir de la siguiente página web

<http://www.spain.info/es/>

8. Vais a preparar vuestra presentación oral (5 minutos) en la cual vais a intercambiar vuestros conocimientos con vuestros compañeros. Deberéis elegir el PowerPoint como programa para la presentación.

Fecha de presentación: _____



Tareas con Internet

Vamos a seguir conociendo un poco más España y sus comunidades.

1. Fijaos bien en el mapa de España y descubrid la comunidad que os ha tocado.



2. Entrad en vuestra comunidad a partir de **Las Regiones de España**:

<http://www.red2000.com/spain/region/1index.html>

3. Leed la información y completad la tabla.

Capital	
Provincias	
Rasgos del paisaje	
Visitas de interés	

4. Ahora buscad la capital de vuestra comunidad a partir de la **Guía de ciudades**:

<http://www.red2000.com/spain/1t-map.html>

5. Completad la tabla con las informaciones que están en la página web.

¿Qué visitar?	
Gastronomía tradicional	
Fiestas populares de interés	

6. A partir de Foto tour descubrid algunas de las imágenes que podrán ilustrar vuestro trabajo.

7. Podéis completar vuestras informaciones a partir de la siguiente página web

<http://www.spain.info/es/>

8. Vais a preparar vuestra presentación oral (5 minutos) en la cual vais a intercambiar vuestros conocimientos con vuestros compañeros. Deberéis elegir el PowerPoint como programa para la presentación.

Fecha de presentación: _____



Tareas con Internet

Vamos a seguir conociendo un poco más España y sus comunidades.

1. Fijaos bien en el mapa de España y descubrid la comunidad que os ha tocado.



2. Entrad en vuestra comunidad a partir de **Las Regiones de España**:

<http://www.red2000.com/spain/region/1index.html>

3. Leed la información y completad la tabla.

Capital	
Provincias	
Rasgos del paisaje	
Visitas de interés	

4. Ahora buscad la capital de vuestra comunidad a partir de la **Guía de ciudades**:

<http://www.red2000.com/spain/1t-map.html>

5. Completad la tabla con las informaciones que están en la página web.

¿Qué visitar?	
Gastronomía tradicional	
Fiestas populares de interés	

6. A partir de Foto tour descubrid algunas de las imágenes que podrán ilustrar vuestro trabajo.

7. Podéis completar vuestras informaciones a partir de la siguiente página web

<http://www.spain.info/es/>

8. Vais a preparar vuestra presentación oral (5 minutos) en la cual vais a intercambiar vuestros conocimientos con vuestros compañeros. Deberéis elegir el PowerPoint como programa para la presentación.

Fecha de presentación: _____



Tareas con Internet

Vamos a seguir conociendo un poco más España y sus comunidades.

1. Fijaos bien en el mapa de España y descubrid la comunidad que os ha tocado.



2. Entrad en vuestra comunidad a partir de **Las Regiones de España**:

<http://www.red2000.com/spain/region/1index.html>

3. Leed la información y completad la tabla.

Capital	
Provincias	
Rasgos del paisaje	
Visitas de interés	

4. Ahora buscad la capital de vuestra comunidad a partir de la **Guía de ciudades**:

<http://www.red2000.com/spain/1t-map.html>

5. Completad la tabla con las informaciones que están en la página web.

¿Qué visitar?	
Gastronomía tradicional	
Fiestas populares de interés	

6. A partir de Foto tour descubrid algunas de las imágenes que podrán ilustrar vuestro trabajo.

7. Podéis completar vuestras informaciones a partir de la siguiente página web

<http://www.spain.info/es/>

8. Vais a preparar vuestra presentación oral (5 minutos) en la cual vais a intercambiar vuestros conocimientos con vuestros compañeros. Deberéis elegir el PowerPoint como programa para la presentación.

Fecha de presentación: _____



Tareas con Internet

Vamos a seguir conociendo un poco más España y sus comunidades.

1. Fijaos bien en el mapa de España y descubrid la comunidad que os ha tocado.



2. Entrad en vuestra comunidad a partir de **Las Regiones de España**:

<http://www.red2000.com/spain/region/1index.html>

3. Leed la información y completad la tabla.

Capital	
Provincias	
Rasgos del paisaje	
Visitas de interés	

4. Ahora buscad la capital de vuestra comunidad a partir de la **Guía de ciudades**:

<http://www.red2000.com/spain/1t-map.html>

5. Completad la tabla con las informaciones que están en la página web.

¿Qué visitar?	
Gastronomía tradicional	
Fiestas populares de interés	

6. A partir de Foto tour descubrid algunas de las imágenes que podrán ilustrar vuestro trabajo.

7. Podéis completar vuestras informaciones a partir de la siguiente página web

<http://www.spain.info/es/>

8. Vais a preparar vuestra presentación oral (5 minutos) en la cual vais a intercambiar vuestros conocimientos con vuestros compañeros. Deberéis elegir el PowerPoint como programa para la presentación.

Fecha de presentación: _____



Tareas con Internet

Vamos a seguir conociendo un poco más España y sus comunidades.

1. Fijaos bien en el mapa de España y descubrid la comunidad que os ha tocado.



2. Entrad en vuestra comunidad a partir de **Las Regiones de España**:

<http://www.red2000.com/spain/region/1index.html>

3. Leed la información y completad la tabla.

Capital	
Provincias	
Rasgos del paisaje	
Visitas de interés	

4. Ahora buscad la capital de vuestra comunidad a partir de la **Guía de ciudades**:

<http://www.red2000.com/spain/1t-map.html>

5. Completad la tabla con las informaciones que están en la página web.

¿Qué visitar?	
Gastronomía tradicional	
Fiestas populares de interés	

6. A partir de Foto tour descubrid algunas de las imágenes que podrán ilustrar vuestro trabajo.

7. Podéis completar vuestras informaciones a partir de la siguiente página web

<http://www.spain.info/es/>

8. Vais a preparar vuestra presentación oral (5 minutos) en la cual vais a intercambiar vuestros conocimientos con vuestros compañeros. Deberéis elegir el PowerPoint como programa para la presentación.

Fecha de presentación: _____



Tareas con Internet

Vamos a seguir conociendo un poco más España y sus comunidades.

1. Fijaos bien en el mapa de España y descubrid la comunidad que os ha tocado.



2. Entrad en vuestra comunidad a partir de **Las Regiones de España**:

<http://www.red2000.com/spain/region/1index.html>

3. Leed la información y completad la tabla.

Capital	
Provincias	
Rasgos del paisaje	
Visitas de interés	

4. Ahora buscad la capital de vuestra comunidad a partir de la **Guía de ciudades**:

<http://www.red2000.com/spain/1t-map.html>

5. Completad la tabla con las informaciones que están en la página web.

¿Qué visitar?	
Gastronomía tradicional	
Fiestas populares de interés	

6. A partir de Foto tour descubrid algunas de las imágenes que podrán ilustrar vuestro trabajo.

7. Podéis completar vuestras informaciones a partir de la siguiente página web

<http://www.spain.info/es/>

8. Vais a preparar vuestra presentación oral (5 minutos) en la cual vais a intercambiar vuestros conocimientos con vuestros compañeros. Deberéis elegir el PowerPoint como programa para la presentación.

Fecha de presentación: _____



Tareas con Internet

Vamos a seguir conociendo un poco más España y sus comunidades.

1. Fijaos bien en el mapa de España y descubrid la comunidad que os ha tocado.



2. Entrad en vuestra comunidad a partir de **Las Regiones de España**:

<http://www.red2000.com/spain/region/1index.html>

3. Leed la información y completad la tabla.

Capital	
Provincias	
Rasgos del paisaje	
Visitas de interés	

4. Ahora buscad la capital de vuestra comunidad a partir de la **Guía de ciudades**:

<http://www.red2000.com/spain/1t-map.html>

5. Completad la tabla con las informaciones que están en la página web.

¿Qué visitar?	
Gastronomía tradicional	
Fiestas populares de interés	

6. A partir de Foto tour descubrid algunas de las imágenes que podrán ilustrar vuestro trabajo.

7. Podéis completar vuestras informaciones a partir de la siguiente página web

<http://www.spain.info/es/>

8. Vais a preparar vuestra presentación oral (5 minutos) en la cual vais a intercambiar vuestros conocimientos con vuestros compañeros. Deberéis elegir el PowerPoint como programa para la presentación.

Fecha de presentación: _____



Tareas con Internet

Vamos a seguir conociendo un poco más España y sus comunidades.

1. Fijaos bien en el mapa de España y descubrid la comunidad que os ha tocado.



2. Entrad en vuestra comunidad a partir de **Las Regiones de España**:

<http://www.red2000.com/spain/region/1index.html>

3. Leed la información y completad la tabla.

Capital	
Provincias	
Rasgos del paisaje	
Visitas de interés	

4. Ahora buscad la capital de vuestra comunidad a partir de la **Guía de ciudades**:

<http://www.red2000.com/spain/1t-map.html>

5. Completad la tabla con las informaciones que están en la página web.

¿Qué visitar?	
Gastronomía tradicional	
Fiestas populares de interés	

6. A partir de Foto tour descubrid algunas de las imágenes que podrán ilustrar vuestro trabajo.

7. Podéis completar vuestras informaciones a partir de la siguiente página web

<http://www.spain.info/es/>

8. Vais a preparar vuestra presentación oral (5 minutos) en la cual vais a intercambiar vuestros conocimientos con vuestros compañeros. Deberéis elegir el PowerPoint como programa para la presentación.

Fecha de presentación: _____



PAISAJES Y SABORES

[Radio Exterior de España - 01 de septiembre de 2010]

A. Escucha el sumario del programa y elige la(s) opción(es) correcta(s). [00':00' – 03:13']

a. Se trata de un programa...

Diario ____

Semanal ____

Mensual ____

b. El programa elige los paisajes de...

Países de habla hispánica ____

regiones del norte de España ____

España ____

c. Somos llevados por un paseo por...

La gastronomía ____

Los museos ____

Los castillos ____

Los monasterios ____

Las ciudades modernas ____

Las rutas naturales ____

d. Los destinos del programa de hoy son...

China ____

Francia ____

Londres ____

Manchester ____

Madrid ____

Liverpool ____

Asturias ____

e. Vamos a conocer dónde practicar...



B. Escucha la segunda parte del programa y contesta las preguntas. [03:13' – 06:14']

B.1. Contesta Verdadero o Falso.

	V	F
a. Omar tiene un proyecto cuyo objetivo es promocionar la comida española.		
b. El invitado es un cocinero autodidacta.		
c. Su restaurante en Londres se llama «El pirata de tapas».		
d. Omar es un aventurero porque se estableció en la capital británica.		
e. Omar a lo largo de su proyecto cocinó de forma gratuita.		
f. La experiencia tuvo una participación comedida de la población.		
g. La idea de subirse a una moto para cocinar surge de pronto cuando llega a Londres.		
h. La cocina española es poco practicada en las casas.		
i. Omar dice que nadie consigue enseñar la cocina española.		

B.2. Completa la frase de Omar.

[...] a partir de ahí empecé a pensar cómo podía enseñarles a cocinar _____
española que lo _____, es una cocina excelente, es muy
_____, es saludable, es _____, es fácil de hacer [...].

C. ¿Cómo se llama el proyecto de Omar? _____



HISTORIA DE LAS TAPAS

1. Completa el texto a partir del relato que has escuchado en el reportaje.



La tapa era la porción de comida, de _____,
_____, _____ que se
ponía encima de la bebida, _____,
_____ para que no cayera
nada dentro. Era la pequeña porción de comida que
_____. A
partir de ahí la tapa se hizo más grande y ahora se sirve en
_____. Ir
de tapas se dice también hacer el _____.

A tapear

2. Descubre algunos de los términos más característicos del arte del tapeo. Asocia cada palabra a su definición.

Ración ____	A. Panecillo partido longitudinalmente en dos mitades entre las cuales se colocan alimentos variados.
Tapa ____	B. Pequeña porción de algún alimento que se sirve como acompañamiento de una bebida.
Bocadillo ____	C. Porción de comida tomada como aperitivo, que a veces se atraviesa con un palillo.
Pincho ____	D. Porción de un determinado alimento que se sirve en bares, tabernas, restaurantes, etc.

3. Asocia las imágenes a las distintas tapas.

boquerones	queso	croquetas de jamón	tortilla de patatas
pescadito frito	gambas al ajillo	pulpo a la gallega	
alioli	caracoles	aceitunas	patatas bravas









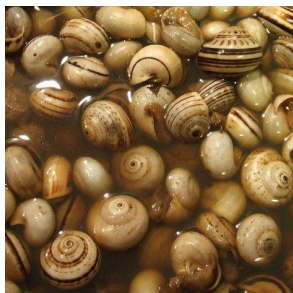
















¿QUÉ COMEMOS?

Los cambios sociales han modificado los hábitos en la alimentación de los españoles, pero la gastronomía española se sigue basando en la cocina mediterránea.

La **dieta mediterránea** es, con algunas variedades, la dieta tradicional de todos los países del Mediterráneo. Se caracteriza por un consumo abundante de legumbres, cereales, frutas y verduras. Hay un consumo menor de pescado, aves y productos lácteos y poca carne. El condimento habitual es el aceite de oliva y está recomendado un poco de vino.

Ahora vas a conocer algunos de los platos españoles que siguen la cocina mediterránea.

1. Haz corresponder cada uno de los platos a su imagen.

Pá amb tomaca (catalán)

Cordero asado

Bacalao al pil pil

Cocido madrileño

Gazpacho

Crema catalana

Fabada asturiana

Callos a la madrileña





Costumbres de la comida

Si la comida es en casa, se debe ser puntual con la hora de la cita o unos cinco minutos después de la hora señalada, no antes porque es posible que los anfitriones estén acabando los preparativos. Los invitados suelen llevar algún regalo: vino, bombones, un pastel o flores.

En el restaurante, se decide de antemano si paga el que invita o si se paga “a escote”, dividiendo el total a partes iguales entre las parejas o entre cada persona. Lo que no se hace nunca es pagar exactamente lo que consume cada uno



DE TAPAS

Escucha la canción y ordena las estrofas.

☐

Una cañita bien tirá
A ver si compras mas tabaco
Mira a ver que tienen por allá
A ver con que lo acompañamos
Y un vino tinto o un vermouth
Ya que has compra dame un cigarro
Híncale ya el diente a esto de acá
De tanto hablar se está enfriando

☐

Una cañita bien tirá
A ver si compras mas tabaco
Mira a ver que tienen por allá
A ver con que lo acompañamos
Y un vino tinto o un vermouth
Ya que has compra dame un cigarro
Híncale ya el diente a esto de acá
De tanto hablar se está enfriando

☐

Vámonos de tapas vámonos, vámonos
vámonos
Vámonos de tapas vámonos, vámonos
vámonos
Pipirrá, pipirrana ma- grás con tomate
Oreja, cazón y chirlas, migas y callos
Paella, lacón, chistorra y queso

☐

7 Chopitos, pimientos del padrón, calama
- res y croquetas
- ¿Co qué? – Cocretas
ensaladilla rusa y jamón serrano

☐

Que vámonos de tapas vámonos,
vámonos vámonos
Que vámonos de tapas vámonos,
vámonos vámonos
Y asadi, y asadillo o a – tun encebollao
Y alitas de pollo, pimientos, sardinas,
torreznos

☐

1 Vámonos tapas, vámonos, vámonos
vámonos,
Que vámonos de tapas vámonos,
vámonos vámonos
Caraco caroles pa- tatas bravas
Boqueró boquerones en vinagre y alió
Alioli cho- pitos setas mor- cilla y pisto
Que vámonos de tapas vámonos,
vámonos vámonos
Y aceitu, y aceitunas, tor- tilla de patatas
Pescaíto frito y gam – bas pulpo y sepia

☐

4 Una cañita bien tirá
A ver si compras mas tabaco
Mira a ver que tienen por allá
A ver con que lo acompañamos
Y un vino tinto o un vermouth
Ya que has compra dame un cigarro
Híncale ya el diente a esto de acá
De tanto hablar se está enfriando

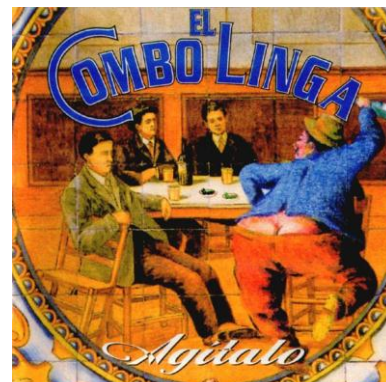
☐

Que vámonos de tapas vámonos,
vámonos



DE TAPAS

Vámonos tapas, vámonos, vámonos vámonos,
Que vámonos de tapas vámonos, vámonos vámonos
Caraco caroles patatas bravas
Boqueró boquerones en vinagre y alió
Alioli chopitos setas morcilla y pisto
Que vámonos de tapas vámonos, vámonos vámonos
Y aceitu, y aceitunas, tortilla de patatas
Pescaíto frito y gambas pulpo y sepia



Una cañita bien tirá
A ver si compras mas tabaco
Mira a ver que tienen por allá
A ver con que lo acompañamos
Y un vino tinto o un vermouth
Ya que has compra dame un cigarro
Híncale ya el diente a esto de acá
De tanto hablar se está enfriando

Estribillo

Vámonos de tapas vámonos, vámonos vámonos
Vámonos de tapas vámonos, vámonos vámonos
Pipirrá, pipirrana magrás con tomate
Oreja, cazón y chirlas, migas y callos
Paella, lacón, chistorra y queso

Estribillo

Que vámonos de tapas vámonos, vámonos vámonos
Que vámonos de tapas vámonos, vámonos vámonos
Y asadi, y asadillo o atun encebollao
Y alitas de pollo, pimientos, sardinas, torreznos

Estribillo

Chopitos, pimientos del padrón, calamares y croquetas
- ¿Co qué? – Cocretas
ensaladilla rusa y jamón serrano

Que vámonos de tapas vámonos, vámonos...

Tapas referidas en la canción

Caracoles
Patatas bravas
Boquerones en vinagre
Alioli
Chopitos
Setas
Morcilla
Pisto
Aceitunas
Tortilla de patatas
Pescadito frito
Gambas
Pulpo
Sepia
Pipirrana magrás con tomate
Oreja
Cazón y chirlas
Migas
Callos
Paella
Lacón
Chistorra
Queso
Asadillo
Atun encebollado
Alitas de pollo
Pimientos
Sardinas
Torreznos
Pimientos padrón
Calamares
Croquetas
Ensaladilla rusa
Jamón serrano



IMPERATIVO AFIRMATIVO

Vámonos de tapas, vámonos, vámonos, vámonos,
Que vámonos de tapas vámonos, vámonos, vámonos
De tapas, El ComboLinga (2000)

Formas de imperativo regular

	-ar	-er	-ir
Tú	-a	-e	-e
Vosotros(as)	-ad	-ed	-id
Usted	-e	-a	-a
Ustedes	-en	-ad	-an

Formas de imperativo irregular

1. Descubre por ti mismo los verbos irregulares. Completa los verbos del cuadro las formas verbales que se siguen.

Haced	Digan	Tenga	Oiga	Oíd	Oigan
Hagan	Decid	Tengan	Ponga	Pongan	Pon
Id	Vaya	Tened	Salga	Sal	Salgan
		Venid	Venga		

	Hacer	Salir	Poner	Tener
Tú	Haz			Ten
Vosotros/vosotras		Salid	Poned	
Usted	Haga			
Ustedes				

	Ir	Venir	Decir	Oír
Tú	Ve	Ven	Di	Oye
Vosotros/vosotras				
Usted			Diga	
Ustedes	Vayan	Vengan		

¡OJO!

👉 También son irregulares en imperativo todos los verbos que en presente tienen irregularidades vocálicas (e>ie; o>ue; e>i). Fíjate: cierra, pide, cuenta.

Formas de imperativo afirmativo con pronombres de complemento

En español los pronombres de complemento directo o indirecto cuando van con imperativo afirmativo siempre se utilizan tras el verbo y se escriben unidos a él.

“España más allá de los tópicos, descúbrela.”

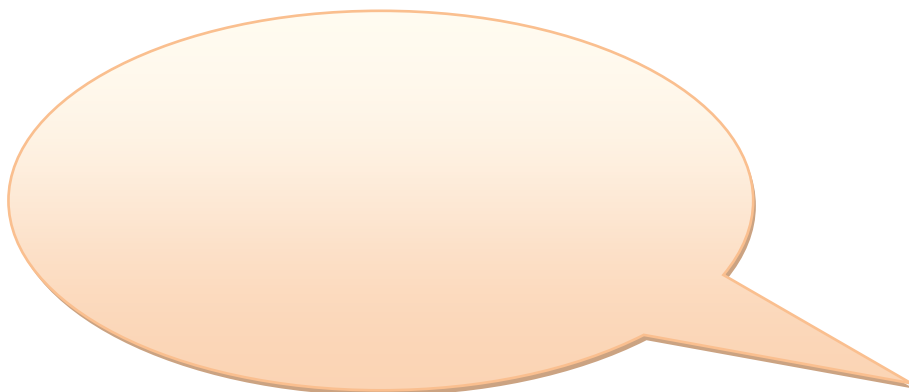
“Contempla los paisajes y explóralos.”

“Cultura, modernidad, historia, aventura.
Disfrútalo todo en España. “

2. Completa la instrucción de la receta utilizando los verbos y pronombres adecuados, cuando sean necesarios.

Si quieres hacer una tortilla _____ (pelar) unas patatas, _____ (cortar) en láminas finas. _____ (echar) sal a las patatas y _____ (poner) en aceite muy caliente. _____ (cortar) un poco de cebolla y _____ (juntar) a las patatas. Luego _____ (batir) los huevos y _____ (mezclar) con las patatas. _____ (poner) la masa de patata y huevo en la sartén un par de minutos. _____ (dar) la vuelta a la tortilla y, cuando esté dorada, _____ (poner) en un plato limpio.

3. Crea ahora una frase en la que aconsejes a las personas a visitar España usando el imperativo.





VALORAR ES APRENDER

Nombre: _____

Nº: _____

Valora del 1 al 5 los siguientes aspectos de las presentaciones de tus compañeros.

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
Presentan toda la información (capital, provincias, rasgos del paisaje, visitas de interés, gastronomía, fiestas populares).					
La presentación está bien estructurada y usan vocabulario adecuado y preciso.					
Hablan con fluidez y pronuncian las palabras con claridad.					
Calidad del material complementario (fotos, etc.).					
TOTAL PUNTOS					

Nombre de los alumnos del grupo:

Grupo 1 – Ruben Abrantes y Catarina

Grupo 2 – David Gomes y Bruno Costa

Grupo 3 – Cláudia y André Santos

Grupo 4 – Melanie y Ruben José

Grupo 5 – Inês y Sara

	Grupo 6	Grupo 7	Grupo 8	Grupo 9	Grupo 10	Grupo 11
Presentan toda la información (capital, provincias, rasgos del paisaje, visitas de interés, gastronomía, fiestas populares).						
La presentación está bien estructurada y usan vocabulario adecuado y preciso.						
Hablan con fluidez y pronuncian las palabras con claridad.						
Calidad del material complementario (fotos, etc.).						
TOTAL PUNTOS						

Nombre de los alumnos del grupo:

Grupo 6 – Ruben Rebelo y Mónica

Grupo 7 – Diogo y João Garcia

Grupo 8 – André Figueiredo y João Varandas

Grupo 9 – Catarina Morais y David Brito

Grupo 10 – Sofia y Guilherme

Grupo 11 – Margarida y Mariana



Fecha: ____/____/____

Lección: ____

FICHA 19

EVALÚA TU TRABAJO

Nombre: _____

Nº: _____

Valora del 1 al 5 los siguientes aspectos de tu presentación del trabajo final de la unidad.

	1	2	3	4	5
Hemos presentado 10 imágenes de buena calidad.					
Hemos respetado los temas obligatorios de las imágenes (gastronomía, tradiciones, ocio, fiestas).					
Hemos identificado cada una de las imágenes.					
Presentamos el eslogan usando el imperativo.					
Incluimos una música para acompañar la presentación.					
Hemos justificado nuestras elecciones de forma clara y precisa.					
Hemos hablado con fluidez y hemos pronunciado las palabras con claridad.					

Total de puntos _____



COSTUMBRES ESPAÑOLAS

Como ocurre en todas partes, no existe un estereotipo del español. Los hay alegres y tristes; rubios y morenos; tacaños y generosos; trabajadores y perezosos. Pero sí existen algunas costumbres que sorprenden al extranjero que nos visita.

Las horas de las comidas

Los horarios de las comidas en España son lo primero que sorprende a un extranjero: todo sucede más tarde. Pero es uno de los temas que los españoles no quieren cambiar por nada del mundo: más de un 85% prefiere mantener los horarios de las comidas como hasta ahora, frente al horario habitual de otros europeos. No hay una hora establecida para el desayuno; eso depende de cuándo entra cada cual a trabajar. De todos modos no es costumbre desayunar en casa; como mucho, un café bebido. Por eso son tan importantes el café y el bocadillo de media mañana, es una pausa en el trabajo. Los españoles almuerzan entre las 13:30h y las 15:00h. El que puede, echa la tan reparadora siesta. La merienda tiene lugar entre las 17:30h y las 18:30h. Es obligatoria en los niños, y motivo de reunión en los cafés para los que tienen la tarde libre. La familia cena entre las 21:30h y las 22:30h, pero en los restaurantes el horario se amplía hasta las 23:30h o las 00:30h. Los que nos visitan piensan que los españoles dormimos pocos.

El ocio diario

Lo que queda claro es que una buena parte de la vida española transcurre en la calle. Los extranjeros que vienen a España se sorprenden siempre de la cantidad de gente y de bares que hay en las calles de los pueblos y ciudades españolas. Los bares no son solo lugares donde se sirven bebidas, sino también comidas, tapas, cafés y otras cosas. Al bar se va para comer, beber, hablar de negocios, ver la televisión, jugar a las cartas, leer el periódico o tomar un café con los amigos. Casi un tercio de los españoles acude a un bar o a una cafetería todos los días.

La siesta

El dormir un rato después de la comida del mediodía era una costumbre muy corriente en España y se explica por el calor de las horas centrales del día, sobre todo en verano. El ritmo de la vida moderna y los horarios continuos en algunos lugares de trabajo impiden que muchos españoles puedan dormir la siesta durante la semana. Aunque la siesta tiene mala fama, los científicos empiezan a reconocer que es beneficiosa: se dice que es muy bueno para el corazón y para combatir el estrés.

1. Completa la tabla con el nombre de las comidas y sus horarios en España y en Portugal.

Las comidas	Horarios en España	Horarios en Portugal

2. ¿Si te vas a un bar en España que te puedes encontrar por ahí?

3. ¿Por qué se puede decir que en España el bar es un espacio social?

4. ¿Qué ha cambiado en la costumbre de la siesta?

5. ¿Por qué crees que la siesta tiene mala fama?

6. De todas estas costumbres, ¿Cuáles te parecen las más distintas de la realidad portuguesa? Explícanos las diferencias.



FICHA DE AUTOEVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Nombre: _____

Nº: _____

A. ¿Qué has aprendido en esta unidad? Evalúa tus conocimientos

<i>Puedo...</i>	Muy bien	Bien	No muy bien
☛ Identificar estereotipos españoles.			
☛ Comparar aspectos de la cultura española con rasgos de mi cultura.			
☛ Romper tópicos sobre España.			
☛ Nombrar características de las comunidades españolas.			
☛ Expresar gustos y preferencias.			
☛ Expresar mi opinión.			
☛ Expresar acuerdo o desacuerdo.			
☛ Caracterizar a una persona.			
☛ Diferenciar el uso de <i>muy</i> y <i>mucho</i> .			
☛ Usar la forma comparativa y superlativa de nombres y adjetivos.			

B. Elige la opción que mejor caracteriza tu trabajo.

a. He realizado las actividades propuestas...

☐ siempre☐ casi siempre☐ casi nunca☐ nunca

b. He apuntado los contenidos nuevos en el cuaderno de forma ordenada...

☐ siempre☐ casi siempre☐ casi nunca☐ nunca

c. He participado oralmente en las clases...

☐siempre

☐casi siempre

☐casi nunca

☐nunca

C. ¿Cuáles han sido las actividades que más te han gustado? Valora de 1 a 5 cada una de las actividades.

<i>Esta actividad...</i>	Me encantó	Me gustó	No me gustó mucho	No me gustó nada
Visionar vídeos.				
Realizar la Webquest.				
Participar en el blog de la webquest.				
Hacer las fichas de trabajo sobre vocabulario nuevo.				
Analizar las fichas de sistematización de conocimientos.				
Trabajar con música española.				
Leer textos y contestar a preguntas de comprensión.				
Escribir textos presentando mi opinión.				
Descubrir las comunidades autónomas a partir de Internet.				
Escuchar y visionar programas reales españoles.				
Presentar oralmente los trabajos.				

¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la cultura y los estereotipos españoles de 1 al 5? _____

Si quieres puedes dejar algún comentario: _____

CLAVES DE LOS EJERCICIOS

FICHA 1

A.1. Respuesta libre.

A.2. Respuesta Libre.

B.1.

Duende	Mar	Histórica	Cultural	Urbana	Típica	Divertida	Familiar
Deportiva	Caminante	Verde	Gastronómica	Excelente	Moderna	Abierta al mundo	Cercana

B.2. El objetivo del eslogan es transmitir que España se adapta a los gustos de toda la gente. Que en España siempre encontraremos un programa, un viaje, un destino a nuestra medida.

C.1. Respuesta libre.

C.2. Respuesta libre.

FICHA 3

1.

Valorar positivamente a alguien	Valorar negativamente a alguien
Simpático Inteligente Alegre Trabajador Sociable Optimista Generoso Tolerante	Egoísta Provocador Antipático Testarudo Tramposo Descuidado Ruidoso

2. Expresar agrado: me gusta; me encanta; me interesa; me fascina; me apasiona; me vuelve loco. Expresar desacuerdo: no me gusta; me molesta; me fastidia; detesto; odio; no me gusta nada.

1. 3; 2; 4; 1.

2. V; V; F; F, V.

3. bien; cargo yo; duros; europeo; Venezuela; Perú.

FICHA 5

a. corajosos; b. apasionados; c. ruidosos; d. generosos.

FICHA 6

1. japoneses; árabes; chinos; españoles; portugueses.

FICHA 7

1.

Positivos	Sin carga valorativa	Negativos
Directos Francos Tolerantes	Nostálgicos No son expresivos	Habladores No son calurosos

2.

Tanto los japoneses como los indios evitan el contacto visual.

Los portugueses son más dotados para las lenguas que los españoles.

Los portugueses son menos expresivos que los españoles.

3. Respuesta libre.

FICHA 10

	Nacionalidad	Ideas de España	
		Cuando llegó	Ahora que ahí está
Pierre	Francés	No conocía el flamenco	A los jóvenes no les gusta mucho el flamenco. Tampoco comen mucha paella. A la mayoría no les gustan los toros.

Yang	Coreano	Creía que las españolas eran como Carmen y los españoles como Zorro. Que las mujeres siempre ponían vestidos rojos y largos, que tenían el pelo negro y que llevaban una flor. Pensaba que los españoles eran apasionados, que hablaban deprisa y en voz alta.	
Mary	Griega	El flamenco, la paella y todo lo que había leído en las guías turísticas.	Los pueblos son ricos. Hay mucha vegetación y el norte se parece a Suiza.
Peter	Alemán	Pensaba que siempre hacía buen tiempo.	La gente, en las ciudades, corre y hay tráfico intenso. La gente se pega en el autobús y en el metro. A la gente le gusta salir.
Paola	Italiana	Don Quijote y los molinos de viento.	En las ciudades no hay molinos. Existen toros y el flamenco pero también hay democracia, aviones y ordenadores.

FICHA 12

A.

a. diario; b. España; c. la gastronomía, los monasterios, los castillos, las rutas naturales; d. Londres, Madrid, Asturias; e. primera imagen.

B.1. V; F; V; F; V; F; F; V; F.

B.2. comida; tiene; todo; sabrosa; económica.

C. Tapas come to town.

FICHA 13

1. queso; embutido; jamón; cerveza; vino; fino; tapaba la bebida que se pedía; plato o ración; tapeo.

2. D; B; A; C.

3.

Pescadito frito; aceitunas; croquetas

Boquerones; tortilla; patatas bravas

Gambas; pulpo; alioli

Caracoles; queso

FICHA 14

1.

Callos; cordero asado

Crema catalana; bacalao al pil pil

Gazpacho; cocido madrileño

Pa'amb tomaca; fabada asturiana

FICHA 15

2 6

3 7

5 1

4 8

FICHA 17

1.

	Hacer	Salir	Poner	Tener
Tú	Haz	Sal	Pon	Ten
Vosotros/vosotras	Haced	Salid	Poned	Tened
Usted	Haga	Salga	Ponga	Tenga
Ustedes	Hagan	Salgan	Pongan	Tengan

	Ir	Venir	Decir	Oír
Tú	Ve	Ven	Di	Oye
Vosotros/vosotras	Id	Venid	Decid	Oíd
Usted	Vaya	Venga	Diga	Oiga
Ustedes	Vayan	Vengan	Digan	Oigan

2. pela; córtalas; echa; ponlas; corta; júntalas; bate; mézclalos; pon; da; ponla.

3. Respuesta libre.

FICHA 20

1.

Las comidas	Horarios en España	Horarios en Portugal
Desayuno	Media mañana	7h – 8h
Comida	13h30 – 15h	13h – 14h
Merienda	17h30 – 18h30	16h30 – 17h30
Cena	21h30 – 22h30 / 23h30 – 00h30	20h30 – 21h30

2. En los bares podemos encontrar bebidas, comidas, tapas o café.

3. En España el bar es un espacio social porque además de comerse algo también se puede ir al bar para hablar de negocios, ver la televisión, jugar a las cartas, leer el periódico o tomar un café con los amigos.

4. La costumbre de dormirse la siesta ha cambiado porque hoy el ritmo de vida moderna y los horarios continuos en algunos lugares de trabajo impiden que muchos españoles puedan dormir la siesta.

5. La siesta tiene mala fama porque es la responsable por la idea estereotipada que los extranjeros tiene de los españoles, es decir, piensan que los españoles duermen mucho y por eso son perezosos y menos trabajadores que otros pueblos europeos.

6. Respuesta personal.



REGISTRO DIARIO DE LAS CLASES

Parrilla de observación directa

Alumnos		Intervenciones orales						Interés en la realización de las actividades					
		2 de mayo	4 de mayo	9 de mayo	11 de mayo	16 de mayo	23 de mayo	2 de mayo	4 de mayo	9 de mayo	11 de mayo	16 de mayo	23 de mayo
Nº1	André Santos	+	-	+	++	-		+	+	++	+	+/-	+
Nº2	André Figueiredo	+	+	++	-	-		++	+	+	+	+/-	++
Nº3	Bruno	+	++	++	++	++		++	++	++	+	++	++
Nº4	Catarina	+	-	+	-	+/-		+	+	+	+/-	+	+
Nº5	Catarina Moraes	++	++	+	-	+/-		++	+	++	+	++	++
Nº6	Cláudia Rosalino	-	+	++	++	++		++	++	++	++	++	++
Nº7	David Brito	+	++	++	++	++		++	++	++	++	++	++
Nº8	David Gomes	-	+	++	-	++		++	+	++	+	++	++
Nº9	Diogo Duarte	-	-	+	-	+		++	+	+	+/-	+	+
Nº10	Guilherme	+/-	+	+	-	+/-		+	+	+	+/-	+/-	+
Nº11	Inês Palma	+/-	-	+/-	+/-	+/-		+	+	++	+/-	+/-	+
Nº12	João Varandas	-	+	+/-	+	+/-		++	++	+	+	+	+
Nº13	João Garcia	++	++	+	-	++		++	++	++	++	++	++
Nº14	Margarida Alves	+	+	+/-	+	-		++	+	++	+/-	+	+
Nº15	Mariana Pires	-	-	+	+	+		++	+	++	+	++	+
Nº16	Melanie Ramos	+	+	+	-	+/-		++	++	++	+	+	++
Nº17	Mónica Carmo	++	+	++	++	++		++	++	++	++	++	++
Nº18	Ruben José	-	+/-	-	-	-		+/-	+	-	-	+/-	-
Nº19	Ruben Rebelo	+	++	+/-	+	+/-		+	+	+	+	+	+
Nº20	Ruben Abrantes	+/-	+	+/-	-	+/-		+	+	++	+/-	-	++
Nº21	Sara Correia	-	+	+/-	+/-	+/-		++	++	++	+/-	++	+
Nº22	Sofia Baptista	+/-	+	-	+/-	+/-		++	++	++	+	++	++

Intervenciones orales:

- ++ Participa de forma espontánea en todas las actividades
- + Participa de forma espontánea regularmente
- +/- Participa cuando solicitado
- No interviene oralmente en la clase

Realización tareas:

- ++ Está empeñado en todas las tareas
- + Está empeñado en la mayoría de las tareas
- +/- No está muy empeñado en las tareas o habla con los compañeros
- No realiza las tareas

Nota: El aula del 23 de mayo no tiene registros del oral una vez que corresponde a la presentación de los trabajos finales que tiene su propia evaluación.



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2º E 3º CICLOS ANSELMO DE ANDRADE
8º Año – Nivel Intermedio

Descriptorios de competencias escritas*

Competencia pragmática

Niveles	Descriptorios	Puntos
N5	Construye de forma bien estructurada un texto expositivo sobre el tema propuesto (reaccionar al párrafo del reportaje de <i>El País</i> sobre los portugueses, estudiado en clase). El texto tiene información suficiente y la extensión adecuada (50 a 60 palabras). Utiliza elementos de cohesión básicos coordinativos (y, pero, ni...ni,...) y subordinativos (porque, ya que, como,...). Utiliza correctamente los exponentes funcionales aprendidos (expresar acuerdo o desacuerdo, opinar) y el léxico y la gramática trabajados a lo largo de la unidad.	6
N4	Nivel intermedio	5
N3	Construye de forma bien estructurada un texto expositivo sobre el tema propuesto (reaccionar al párrafo del reportaje de <i>El País</i> sobre los portugueses, estudiado en clase), aunque no tenga información suficiente ni la extensión sea adecuada (menos de 40 palabras o más de 70). Las ideas, aunque no siempre pertinentes, están articuladas de una manera linear, con recurso a pocos conectores discursivos. Se nota el uso de poco léxico relacionado con la unidad.	4
N2	Nivel intermedio	3
N1	Construye un texto expositivo sobre el tema propuesto (reaccionar al párrafo del reportaje de <i>El País</i> sobre los portugueses, estudiado en clase) con problemas de cohesión, en lo cual solo se refiere superficialmente el tema propuesto. No tiene información suficiente ni la extensión adecuada.	1

Competencia lingüística

Niveles	Descriptorios	Puntos
N5	Tiene un repertorio lingüístico adecuado para expresar acuerdo o desacuerdo y expresar su opinión sobre el tema propuesto. Utiliza con corrección estructuras simples, aunque pueda tener errores que no afectan la comprensión del mensaje.	4
N4	Nivel intermedio	3
N3	Tiene un repertorio lingüístico elemental que le permite comunicar con expresiones memorizadas sobre el tema propuesto. Utiliza recursos lingüísticos limitados en frases elementales. Utiliza correctamente estructuras simples, haciendo errores sistemáticos que no impiden la comprensión cuando utiliza estructuras más complejas. La puntuación es repetitiva y poco adecuada. Hay algunas interferencias de la lengua materna.	2
N2	Nivel intermedio	1
N1	Presenta un control muy limitado de pocas estructuras y formas gramaticales simples que pertenecen a un repertorio memorizado. Hay errores sistemáticos, con interferencias frecuentes de la lengua materna que impiden la comprensión.	0

*Descriptorios adaptados de los exámenes nacionales de secundaria, previstos para un nivel A2.1.



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2º E 3º CICLOS ANSELMO DE ANDRADE
8º Ano – Nivel Intermedio

Evaluación de los textos de opinión de los alumnos

Alumnos	Comp. Pragmática	Comp. Linguística	Total	Clasificación
André Santos	5	2	7	Notable
André Figueiredo	-	-	-	Suspenso
Bruno	5	2	7	Notable
Catarina	4	1	5	Aprobado
Catarina Morais	5	4	9	Sobresaliente
Cláudia Rosalino	5	4	9	Sobresaliente
David Brito	4	3	7	Notable
David Gomes	4	2	6	Aprobado
Diogo Duarte	-	-	-	Suspenso
Guilherme	-	-	-	Suspenso
Inês Palma	4	1	5	Aprobado
João Varandas	-	-	-	Suspenso
João Garcia	-	-	-	Suspenso
Margarida Alves	6	3	9	Sobresaliente
Mariana Pires	5	2	7	Notable
Melanie Ramos	-	-	-	Suspenso
Mónica Carmo	5	2	7	Notable
Ruben José	-	-	-	Suspenso
Ruben Rebelo	-	-	-	Suspenso
Ruben Abrantes	5	3	8	Notable
Sara Correia	4	2	6	Aprobado
Sofia Baptista	6	4	10	Sobresaliente

Niveles:

Sobresaliente (10/9)

Notable (8/7)

Aprobado (6/5)

Suspenso (- de 4)



EVALUACIÓN DE LA TAREA FINAL

Grupo de trabajo	Powerpoint				Justificación de las imágenes		Total
	Selección de imágenes	Pie de imagen	Eslogan	Música	Texto (10%)	Presentación oral (10%)	
Ruben Abrantes Catarina Rodrigues	20	10	10	5	7	4 6	56 58
Melanie	20	10	0	0	0	4	34
David Gomes Bruno Costa	20	10	8	5	8	6 6	57 57
Inês Sara	20	10	8	0	0	4 4	42 42
Cláudia Rosalino André Santos	20	10	8	5	7,5	6 6	56,5 56,5
Ruben Rebelo Mónica Carmo	20	10	6	5	5,5	6 6	52,5 52,5
Catarina Morais David Brito	20	10	10	5	8	8 8	61 61
Diogo Duarte João Garcia	20	10	0	0	0	4 6	34 36
Sofia Guilherme	20	10	10	5	6	6 6	57 57
André Figueiredo João Varandas	20	6	4	0	0	4 4	34 34
Margarida Alves Mariana Pires	20	10	8	0	7	4 4	49 49

Nota: Ruben José no ha hecho el trabajo.



EVALUACIÓN FINAL DE LOS ALUMNOS

Alumnos	Expresión oral (10%)		Interés en las actividades (10%)		Participación en el blog (15%)	Tarea final (65%)	Total	
	Participación en clase	Presentación tarea intermedia	Actividades del aula	Texto de opinión				
Nº1	André Santos	3	3	3	3,5	15	56,5	84
Nº2	André Figueiredo	3	3	3	0	0	34	43
Nº3	Bruno Costa	5	3	5	3,5	15	57	88.5
Nº4	Catarina Rodrigues	2	2	3	2,5	0	58	67,5
Nº5	Catarina Morais	3	4	4	4,5	15	61	91,5
Nº6	Cláudia Rosalino	5	4	5	4,5	15	56,5	90
Nº7	David Brito	5	4	5	4	15	61	94
Nº8	David Gomes	3	3	4	3	0	57	70
Nº9	Diogo Duarte	2	3	3	0	7,5	34	49,5
Nº10	Guilherme	3	3	3	0	15	57	81
Nº11	Inês Palma	3	0	3	2,5	15	42	65,5
Nº12	João Varandas	3	3	3	0	0	34	43
Nº13	João Garcia	4	4	4	0	7,5	36	55,5
Nº14	Margarida Alves	3	3	3	4,5	0	49	62,5
Nº15	Mariana Pires	3	3	3	3,5	0	49	61,5
Nº16	Melanie Ramos	3	2,5	3	0	15	34	57,5
Nº17	Mónica Carmo	5	4	5	3,5	15	52,5	85
Nº18	Ruben José	2	0	2	0	0	0	4
Nº19	Ruben Rebelo	3	3	3	0	7,5	52,5	69
Nº20	Ruben Abrantes	2	2	3	4	15	56	82
Nº21	Sara Correia	2	0	3	3	15	42	65
Nº22	Sofia Baptista	3	4	4	5	15	57	88